

# Entretien avec Jean-Claude Filloux

par Jean Chami

**Jean Chami :** *Bonjour Jean-Claude Filloux, nous sommes réunis pour parler de votre parcours à la fois d'enseignant, de chercheur, d'intellectuel, en philosophie et en sciences de l'éducation. Ce qui serait intéressant, c'est que vous puissiez nous parler de votre itinéraire concernant le passage de la philosophie aux sciences de l'éducation d'une part et, d'autre part, de l'importance qu'a prise la psychanalyse et comment cette discipline s'est imposée dans le champ des sciences de l'éducation ?*

**Jean-Claude Filloux :** C'est presque une histoire de vie institutionnelle que vous me demandez. Effectivement je me suis intéressé directement aux sciences de l'éducation à partir de la création, à Nanterre, en 1964, d'un département de psychologie ou plutôt, d'une UFR, qui était dirigée par Didier Anzieu dont j'étais à ce moment-là le maître-assistant ; puis, avant 1968, la création des sciences de l'éducation, en « co-production » avec lui. En 1968, j'ai donc été nommé pour « créer » les sciences de l'éducation à Nanterre. Il y avait déjà des sciences de l'éducation en d'autres lieux, c'était, je crois, le quatrième département. Le premier problème que vous me posez est de savoir comment j'en suis arrivé à être à l'origine d'un département de sciences de l'éducation, et le second problème est celui de mon intérêt pour une démarche « clinique », que j'ai eu tout de suite ; et en particulier, comment je me suis mis à travailler l'option psychanalytique en éducation, aussi bien en pédagogie, sur les pratiques d'éducation qu'au niveau de la recherche. J'ai amené, à un moment donné, les étudiants en sciences de l'éducation à travailler dans ce domaine qu'on appellerait aujourd'hui une « *approche clinique à orientation psychanalytique* » et dont je pense avoir été d'une certaine manière, du moins à ce moment-là, à Nanterre, un instigateur.

En ce qui concerne mes intérêts généraux pour à la fois l'éducation et la recherche d'orientation psychanalytique, je voudrais d'abord me référer à mon passé, avant même que je passe l'agrégation de philosophie. Avant que je fasse la licence de psychologie, avant la guerre, en 1938, Gaston Bachelard venait de publier *La psychanalyse du feu*. Lorsque j'ai préparé la licence à Dijon, j'étais un de ses étudiants. Lui-même nous a fait un cours sur la psychanalyse. Il m'a orienté personnellement vers la lecture de Freud et l'approche psychanalytique d'un certain nombre de choses, compte tenu du fait que, de toute façon, mon idée était déjà d'être professeur de philosophie dans le secondaire. J'ai donc passé l'agrégation en 1945.

**Jean Chami :** *Est-ce que vous pouvez nous dire comment Gaston Bachelard a orienté votre lecture de Freud : était-ce La psychanalyse du feu ou La flamme d'une chandelle, textes plutôt mythologiques, ou était-ce aussi d'autres textes ?*

**Jean-Claude Filloux :** Bachelard est une figure assez compliquée. D'un côté, il y a toute son approche d'une philosophie scientifique, sur l'histoire des sciences, le nouvel esprit scientifique, la formation de l'esprit scientifique, etc. et d'autre part, tout ce qui est du domaine de l'imaginaire, des images, du feu, de la terre, de l'air. *La psychanalyse du feu* est une de ses premières approches, plus junguienne que freudienne, du sujet devant le feu. Je

rappelle qu'une formule clef de *La psychanalyse du feu* est que « tout incendie fabrique un incendiaire ». En 1945, Paul Angoulvent, qui était le président des Presses Universitaires de France, décide de redémarrer la collection *Que sais-je ?*, complètement interrompue pendant la guerre et qui avait à son actif à peine deux cents numéros. Bachelard faisait partie du comité de direction avec Paul Angoulvent. Celui-ci demandait à de jeunes agrégés d'écrire des « *Que sais-je ?* » sur des points généraux. Bachelard m'en avait parlé personnellement. J'ai ainsi été mis en rapport avec Angoulvent qui m'a demandé d'expliquer, dans un *Que sais-je ?*, l'arrivée de la notion d'inconscient dans la philosophie, la psychologie, puis de faire un état de la situation de Freud à cette époque-là. Ainsi, en 1947, j'ai publié un petit *Que sais-je ?* qui s'appelle *L'inconscient*. J'étais très jeune, je devais avoir dans les vingt-six ans. Ce livre existe toujours et il vient d'être réédité avec une magnifique reproduction de René Magritte. C'est mon premier rapport à la psychanalyse.

Lorsque j'ai ensuite été nommé professeur de philosophie au Prytanée militaire de La Flèche, qui était un lycée comme un autre, mais où on était extrêmement libre, j'ai travaillé avec des gens qui sont devenus très importants pour moi. D'abord Jean Maisonneuve qui a été nommé à La Flèche en même temps que moi, en 1945. Et aussi Guy Palmade, que je connaissais déjà depuis un certain temps, qui est venu me voir au lycée et y a rencontré Jean Maisonneuve. Ainsi s'est formé un trio s'intéressant à la psychosociologie. Il faut noter qu'après mon *Inconscient*, Maisonneuve a publié *La psychologie sociale*.

**Jean Chami :** À cette époque de La Flèche, lequel des trois était le plus impliqué dans la psychanalyse ?

**Jean-Claude Filloux :** C'était Guy Palmade qui, de toute évidence, aurait voulu être psychanalyste. Je crois que cela n'a pas pu se faire et qu'il s'est orienté vers la psychanalyse des groupes, dont il a été l'un des pionniers, notamment au niveau de la formation *par* le groupe. J'ajoute qu'à cette période, et en ce qui concerne mon intérêt pour la psychosociologie, j'ai pu avoir une mission de trois mois dans une université américaine. Dans les années 1950, une bourse du ministère de l'éducation nationale m'a permis de suivre une formation à l'université de Minneapolis. C'est là que j'ai appris ce qu'était le groupe de base, la dynamique des groupes. J'étais très « groupiste », peut-être pas dans une perspective strictement psychanalytique, mais psychosociologique. Mon itinéraire est passé d'un intérêt « comme ça » pour la philosophie à un intérêt pour la psychanalyse. Après *L'inconscient*, je me suis orienté, autour des années 1950, par le biais de mon séjour aux États-Unis où Kurt Lewin faisait ses travaux, vers la psychosociologie.

Dans ces années-là et jusqu'en 1958, j'ai enseigné en classe de philosophie au Prytanée militaire de La Flèche, mais aussi dans les classes de préparation à l'entrée dans les grandes écoles, notamment à Saint-Cyr, ou pour les futurs polytechniciens. J'étais, en quelque sorte, polyvalent. En 1959, il y a eu la création de l'ARIP (Association pour la Recherche et l'Intervention Psychosociologiques) à laquelle j'ai participé avec Guy Palmade, Eugène Enriquez, Jean Maisonneuve, Jean Dubost, Max Pagès, etc. Il faut dire que, dans l'ARIP, il y avait une tendance psychanalytique très forte, bien entendu. Là, je me suis mis à penser le groupe en fonction de la théorie freudienne des groupes, en référence à *Malaise dans la civilisation*. L'ARIP était aussi devenue un centre de formation avec les thèses et les théories de Palmade. Voilà comment je me suis intéressé à la

psychosociologie et à ce qu'il y avait de psychosociologique dans la sociologie. Ceci a d'ailleurs conduit ma thèse où j'ai cherché à montrer comment Emile Durkheim était, au fond, un des premiers psychosociologues, thèse que j'ai menée dans les années 1960 et par laquelle on m'a considéré comme sociologue. Mais j'étais en fait sociologue clinicien et plutôt psychosociologue qui s'intéressait à l'inconscient du groupe, devenu le groupe classe.

Dans mon itinéraire j'ai été, de 1958 à 1964, professeur au Lycée Voltaire et pendant un an j'ai été chargé de cours à la Sorbonne dans l'équipe de Jean Stoetzel, en 1962-1963. Celui-ci représentait un courant psychosociologique très important à l'époque. J'ai viré de la sociologie à la psychosociologie et très rapidement je suis revenu vers la psychanalyse à partir de mon intérêt pour le groupe. Comme le département de sciences de l'éducation venait d'être créé à Nanterre, mon idée était de faire de la psychosociologie de l'éducation et je l'ai orientée, dès que j'ai pu, dans le domaine d'une approche psychanalytique de l'éducation qui sous-entendait des cours sur certains auteurs. J'ai mené ce travail pour les étudiants dans le but de leur donner des bases.

**Jean Chami :** *Je crois que c'est en 1964 que vous intégrez complètement l'enseignement supérieur. Est-ce que vous pourriez nous parler de cette période de transition et d'élaboration du projet des sciences de l'éducation de 1964 à 1969, à Nanterre ?*

**Jean-Claude Filloux :** Me voici donc, en 1964, maître-assistant de Didier Anzieu qui était chargé de créer une UFR de psychologie en 1965. Les premiers enseignants nommés, comme le voulait Anzieu, ont été des expérimentalistes comme Robert Frances, parce qu'il était lui-même clinicien, de façon à avoir une psychologie qui aille dans des voies diverses au niveau de la recherche. Nous avons fait nommer Jean Maisonneuve l'année d'après en psychologie sociale et René Zazzo pour la psychologie de l'enfant. Il y avait donc un éventail suffisant de personnalités qui représentaient tous les courants. J'étais personnellement dans la psychosociologie.

**Jean Chami :** *Et par rapport à Jean Maisonneuve, vous étiez, Anzieu et vous, dans le même courant ?*

**Jean-Claude Filloux :** Oui, à peu près dans le même courant, à la fois dans l'analyse psychosociologique de ce qui se fait dans les groupes et, au niveau de la pratique, par la participation à l'ARIP. Il y avait aussi une autre personne, à ce moment-là, qui a été nommée, à mon instigation, c'était Gilles Ferry, qui était devenu psychosociologue à un moment donné. Je le connaissais depuis très longtemps : c'est lui qui, en 1962, avait écrit des choses très importantes dans une revue qui s'appelait *L'éducation nationale*, sur le groupe maître-élève. Donc Ferry était là aussi, dans le domaine de la psychosociologie. À ce moment-là, Maurice Debesse avait créé un département de pédagogie à Strasbourg, je crois, et un autre je ne sais plus où et, en quelque sorte, des *départements* de sciences de l'éducation dans ces universités. Anzieu m'a dit qu'il faudrait créer quelque chose comme ça à Nanterre. En 1968, on m'a demandé de créer un département de Sciences de l'éducation. Ce projet a été accepté : il y avait deux ou trois autres candidats, mais d'une certaine façon, j'étais « prévu » pour ça. En octobre 1969, a démarré le département de sciences de l'éducation avec trois personnes nommées : moi-même, Gilles Ferry et Monique Linard. Monique Linard était assistante ou maître-assistante d'anglais, mais avait fait

beaucoup de choses dans le domaine des groupes.

**Jean Chami :** *Avant de nous parler de l'histoire du département proprement dite, est-ce que vous pourriez nous parler de vos rapports avec Didier Anzieu ? Vous nous avez dit qu'il y avait le courant représenté par Jean Maisonneuve et vous-même avec la création de l'ARIP, mais à quel moment Anzieu a-t-il créé le CEFFRAP (Centre d'Études Françaises pour la Formation et la Recherche : Approche Psychanalytique du groupe) ?*

**Jean-Claude Filloux :** Anzieu était très ouvert, les problèmes d'éducation l'intéressaient parce qu'il pensait que la psychanalyse pouvait apporter quelque chose au domaine de l'éducation. Dès lors que j'avais pris en charge le département de sciences de l'éducation, nous étions, tous deux, dans une optique de démarche clinique. On se disait qu'il fallait que le département de sciences de l'éducation de Nanterre, par rapport aux autres, notamment celui de Paris V, soit vraiment psychosociologique et clinique. Il fallait qu'il ait une « image de marque », on parlait d'image de marque à répandre. On a repéré des gens comme Jacky Beillerot, qui sont d'abord intervenus ponctuellement, puis ont été nommés dans le département. On avait donc une orientation sociologique et psychosociologique et des façons d'envisager l'apport clinique, psychanalytique. Est-ce qu'on peut aider les étudiants, qui seront plus tard professeurs, à se former à l'approche psychanalytique de leur rôle d'enseignant ? Donc il y avait une visée pratique. J'ai personnellement écrit pour les étudiants beaucoup d'articles pour essayer de dire ce qu'était la psychanalyse de l'éducation. L'idée était de former des étudiants à se former eux-mêmes à l'enseignement dans l'optique de leur propre inconscient, dans une certaine mesure. De former aussi de futurs formateurs d'enseignants à l'approche psychanalytique, d'une part et, d'autre part, à la recherche. J'ai d'ailleurs, dans une note de synthèse de 1987, essayé de faire le point sur les rapports entre psychanalyse et éducation. Il y a en somme trois secteurs : *l'application de la psychanalyse à la pédagogie* – non, pas directement pensais-je – *l'application à la formation de futurs formateurs ou d'enseignants*, et à travers tout cela, *l'organisation des recherches*.

À ce moment-là, commence tout un travail et toute une organisation de développement de connaissances pour les étudiants, mais aussi de recherches impulsées par des enseignants, voire des étudiants, sur ce qu'il en est de l'éducation et de l'enseignement, du rapport maître-élève, du rapport au savoir initié par Sigmund Freud et ses continuateurs. C'est comme cela que Claudine Blanchard-Laville ou Monique Linard sont intervenues. J'ai participé avec Gilles Ferry en 1962 à ce fameux numéro de *l'Éducation nationale* sur le groupe maître-élève, dans le *Bulletin de psychologie* ; j'ai écrit sur le groupe-classe dans le *Traité des sciences pédagogiques* de Gaston Mialaret, etc. Autrement dit, l'article de 1987 sur l'approche psychanalytique de l'éducation était assez complet à l'époque : il était le résultat d'un nombre important de travaux et notamment de ceux de Gilles Ferry, à qui je souhaite rendre hommage ici.

Je voudrais raconter l'histoire de la *Revue pour une pédagogie psychanalytique* (*Zeitschrift für psychanalytische pädagogik*), qui a eu, à mon sens, une importance primordiale dans et pour l'évolution de la psychanalyse de l'éducation. Cette revue a été publiée en Allemagne et en Autriche, de 1925 à 1936, avec deux cents participants. Certains textes ont été traduits, on les retrouve dans l'ouvrage coordonné par Mireille Cifali : *Pédagogie et psychanalyse*, chez Dunod. J'ai souhaité que la bibliothèque universitaire de Nanterre possède cette revue en langue allemande et elle a

pu, par bonheur en obtenir l'intégralité. À l'époque, j'ai demandé à des étudiants inscrits dans le département d'allemand de traduire certains textes. Je possède ces traductions qui n'ont jamais été publiées. Je signale trois de ces textes, la synthèse très importante : *La psychanalyse à l'école* de Ruth Weiss, *L'épouvante du lien* de Hans Zulliger et *Sexe et transfert* de Schneider. Je crois que les travaux de cette revue ont permis de jalonner les rapports entre psychanalyse et l'éducation. La *Revue* posait la question de savoir si on pouvait fabriquer une pédagogie directement issue de la psychanalyse et qui fonctionnerait sur la base de la psychanalyse, ce qui s'est révélé un peu mythique, ou bien s'il fallait envisager des rapports de la psychanalyse à l'éducation qui soient liés à la découverte de choses nouvelles, de relations nouvelles entre maître et élève, de problèmes nouveaux sur le rapport au savoir. Quand, dans *L'épouvante du lien*, Hans Zulliger fait une analyse de la relation dans le groupe classe, il montre qu'il y a des rapports d'identification à un *leader* du groupe, d'une part et, d'autre part, qu'il y a des rapports entre un élève, ou des élèves, et un professeur. Il se met à analyser en termes d'*épouvante du lien* le rapport qu'ont des enseignants au phénomène de transfert. On va s'apercevoir à ce moment-là que le problème du transfert est fondamental dans la classe et qu'on ne peut pas faire une approche clinique, psychanalytique, de la relation d'enseignement sans travailler de façon primordiale le transfert et les transferts.

**Jean Chami** : *Et le transfert dans les groupes...*

**Jean-Claude Filloux** : Oui, le transfert dans le rapport direct entre un enseignant et un élève. L'élève transférant, par exemple, sur l'enseignant, une haine ou un amour du père, de son père. L'enseignant n'est pas lui, il est le père de l'élève pour le fantasme de l'élève ; pour l'inconscient de l'élève il est l'objet d'un transfert. S'il répond par une haine de l'élève, alors, à ce moment-là, on peut parler de contre-transfert et de rapport de l'enseignant au soi-élève. C'est ce qui a été analysé dans la *Revue* : un enseignant en présence de trois élèves : l'élève réel – si j'ose dire –, l'élève imaginaire, idéal, et l'élève qu'il refoule en lui. Tout cela est une analyse de style psychanalytique. Je crois qu'il y a encore dans cette revue des mines de renseignements possibles, c'est pourquoi j'en ai fait traduire un certain nombre, comme réserve pour la recherche, pour donner des idées.

**Jean Chami** : *Vous vouliez parler d'un texte intitulé : Vers une pédagogie ouverte à la psychanalyse. La terminologie ici est importante.*

**Jean-Claude Filloux** : Me situer par rapport à la terminologie est difficile, je parle plutôt de *lecture*. Je pense qu'actuellement le problème n'est plus l'application directe de la psychanalyse. Certains ont discuté de savoir s'il fallait être analysé pour être un bon enseignant, ce n'est plus le problème. Aujourd'hui la question est : est-ce qu'on peut aller vers des découvertes nouvelles, non seulement sur le rapport enseignant-enseigné, non seulement sur le rapport au groupe, mais sur le rapport de l'éducation, du groupe à la société, à ce qui est demandé par la société à l'enseignant ? Il y a là des choses d'ordre analytique, des refoulements, qui peuvent être dégagés.

**Jean Chami** : *Vous pensez à ce qui est demandé, exigé de l'enseignant, par la société, et qui lui pose des problèmes psychiques difficiles à résoudre ?*

**Jean-Claude Filloux** : Actuellement, on ne sait pas trop ce que la société demande à l'enseignant. Elle lui demande des choses qu'il ne comprend pas bien, qu'il ne sait pas bien. Dans la formation des enseignants, il y a des

enseignements sur la diffusion des savoirs et d'une morale du groupe, comme le soulignait Durkheim. Mais il y a d'autres demandes faites aux élèves, d'une nouveauté incroyable, dont les enseignants ne sont pas tout à fait conscients ni responsables. C'est pourquoi je pense qu'il est difficile d'analyser la situation éducative sans parler de surmoi, aussi bien de surmoi social que de surmoi individuel. L'éducation d'autrefois était une éducation du surmoi social au bien, à la morale, dans le courant durkheimien. Actuellement, la demande d'éducation n'est pas celle d'un surmoi à proprement parler. C'est peut être justement un danger. Il n'y a plus de surmoi social, on le voit bien au regard de l'éthique industrielle. On parle de l'éthique des entreprises, mais quelle est-elle ? Je souhaiterais que ceux qui veulent travailler sur l'enseignement, sur le rapport pédagogique, travaillent en particulier sur des points extrêmement précis, qui mettent en relation l'enseignant et l'élève, les problèmes de transfert, ainsi que les problèmes de transfert de groupe, qui mettraient en question le social et ses insuffisances au niveau d'une éthique. C'est pourquoi je me suis intéressé depuis un certain temps aux problèmes de l'éthique : quelle est cette éthique à la mode ? Peut-on parler d'une éducation de l'éthique, mais de quelle éthique ? Est-ce qu'on peut parler d'une éthique enseignante ? Voilà une question qui peut être abordée d'une façon analytique au regard du rapport du ça, du moi et du surmoi. Il y a deux choses qui me paraissent très importantes à travailler au niveau jargon psychosocial, c'est le problème de la création d'une éthique : est-ce que l'école peut être créatrice d'éthique ? Et celui du rapport de cette éthique à une éthique sociale. Ce sont des choses qui peuvent être abordées, de mon point de vue, psychanalytiquement. Et je pense que c'est là qu'on pourrait faire de nouvelles découvertes importantes pour aider les enseignants à comprendre à ce qui se passe en ce moment et pour la société de demain.

**Jean Chami :** *Vous avez fait allusion au rôle pivot du surmoi pour l'intégration des normes internes, des normes morales, surtout des normes intériorisées. Vous sembliez dire que les problèmes de l'éducation aujourd'hui ont tendance à se limiter à ce que demande la société, réguler les normes externes, c'est-à-dire mettre de l'ordre dans la classe de manière extérieure, et qu'ils ne posent pas suffisamment la question des normes psychiques, c'est-à-dire la capacité pour les élèves et les enseignants de construire un fonctionnement psychique qui permette le refoulement et son dégagement, la construction des normes internes...*

**Jean-Claude Filloux :** Oui, au niveau des rapports dans la classe, quel que soit l'âge, et de tout ce qui se joue autour du système du transfert, du contre-transfert. Les deux points de travail actuels seraient, d'une part, ce qui est de l'ordre transférentiel et, d'autre part, ce qui est du domaine de l'éthique. Je dirais presque éthique et transfert, voilà un beau titre de travail de recherche ! Une approche par le biais du transfert qui joue du refoulement interne des élèves et des enseignants au niveau des *transferts de transfert*. C'est Francis Imbert qui parle des transferts dans la classe, de transferts qui se font d'un élève à une autre. À partir de là, on peut aller vers quelque chose qui est davantage social et faire une analyse qui mette précisément l'enseignant et l'élève dans un bain social, comme le voulait Hans Zulliger dans un article qu'il a publié après *L'épouvante du lien*. Il ne suffit pas d'avoir l'épouvante du transfert, mais il s'agit d'en faire quelque chose, pour le bien des élèves, bien entendu, mais aussi peut être pour le bien social. Je ne sais pas, je ne sais pas bien où aller là. C'est dans ce sens-là que les recherches d'orientation psychanalytique devraient se diriger actuellement.

**Jean Chami :** *Est-ce que, parmi les concepts psychanalytiques fondamentaux travaillés jusqu'à présent en sciences de l'éducation, en particulier le transfert, le contre-transfert, l'amour et la haine de l'élève, l'ambivalence, le moi, le surmoi, le ça etc., vous ne pensez pas que la notion de pulsion a été négligée ?*

**Jean-Claude Filloux :** Là, on rencontre le problème de la sexualisation des rapports qui renvoie à celui de *l'Œdipe dans la classe*, comme certains l'ont appelé. Il est clair que les rapports pulsionnels sont impliqués dans les transferts. Dans la *Revue*, se trouve un article qui analyse des problèmes entre un enseignant et une élève qui est amoureuse de lui, et où entre en jeu une sexualité œdipienne. Il me semble que dans l'époque actuelle, on met beaucoup l'accent sur les phénomènes de violence, de violence à l'école notamment et finalement sur le déchaînement pulsionnel. Mais l'extinction pulsionnelle, le fait que l'école aurait des capacités à éteindre les pulsions des élèves et au fond à éviter le transfert, je ne crois pas pour autant que l'épouvante du lien aurait comme conséquence d'éteindre le désir de savoir...

Je ne veux pas répondre à votre question directement parce que je crois qu'il est impossible d'éteindre les pulsions. Les pulsions de vie, les pulsions de mort, Éros et Tanathos, se manifestent de toutes sortes de manières, y compris sublimées. L'école a peut-être pour fonction de sublimer les pulsions ; dès lors qu'elle ne les sublime pas, cela va créer des désordres de toutes sortes. Mais je pense que c'est justement un des points à travailler ; il faudrait qu'il y ait des thèses d'étudiants, des groupes de recherches qui se penchent sur ce qu'on vient d'indiquer. C'est peut-être quelque chose qui manque aux sciences de l'éducation et dans la formation des enseignants. On parle toujours de la violence à l'école, on l'analyse, mais d'où vient-elle ? Comment vient-elle ? Quels sont les transferts qui se jouent au niveau identificatoire ? Il y a le problème des identifications du leader au professeur, mais aussi à l'autorité. Quels types d'autorité et quels types de rapport à l'autorité ? Quels types de pulsion de pouvoir peuvent intervenir dans ces affaires-là ? Moi, je crois qu'il y a une évolution possible des recherches dans le domaine de l'école aujourd'hui. Il y a deux choses qui manquent dans le domaine des sciences de l'éducation : elles n'arrivent pas à être formatrices, les IUFM ont été supprimés et il y a un travail à faire pour retrouver, reformer, re-fabriquer un système de formation qui aille dans le sens de ce que voulaient les premiers pédagogues psychanalystes.

**Jean Chami :** *Est-ce qu'on pourrait revenir à votre rapport à Gaston Bachelard ? Dans ma perception, Bachelard a un rapport poétique à la psychanalyse. Jean-Pierre Bigeault va produire bientôt un texte, Pour une poétique de l'éducation, où il développe beaucoup cet aspect de l'introduction à la psychanalyse dans l'éducation d'une manière poétique. Par rapport aux sciences de l'éducation, dont vous avez été le pionnier à Nanterre, comment vous situez-vous entre la poétique d'origine psychanalytique, insufflée par Bachelard, et une utilisation plus « scientifique » de la psychanalyse en éducation ?*

**Jean-Claude Filloux :** Je voudrais citer Bachelard lui-même, parlant de ce qu'il appelle *le complexe de Cassandre* des enseignants. C'est-à-dire que les enseignants ont souvent tendance à dire à un élève : « Tu ne feras jamais rien si tu continues comme ça », ou encore « Tu n'es pas fait pour ». Parler d'un futur de l'élève qui est inventé par l'enseignant, c'est une façon de fabriquer chez celui-là une conscience de la difficulté, du devoir, du manque etc. Bachelard affirme qu'il n'y a pas pire chez l'enseignant que de

dévaloriser ainsi « l'or du possible ». Le complexe de Cassandre arme ainsi un « sadisme enseignant ». Bachelard est assez peu intervenu dans le domaine de l'éducation, mais il a évoqué ces choses assez importantes. Est-ce qu'il parlait là d'une poétique de l'éducation au sens de Jean-Pierre Bigeault, je ne crois pas. Il se situait au niveau d'une recherche sur les fantasmes, qui pouvaient être dits de façon poétique bien sûr puisqu'il s'agit d'un imaginaire de l'élève qu'on lui transmet, mais ce n'est pas une poétique au sens où c'est quelque chose qui dépasse la réalité.

**Jean Chami :** *Je pensais à cela par rapport à La poétique de la rêverie par exemple, qui est le titre d'un de ses ouvrages.*

**Jean-Claude Filloux :** Oui, quand il parle de *La psychanalyse du feu*, il parle de la rêverie devant le foyer. Quelle rêverie, ça fait revenir à quoi ? Alors quand on parle d'un élève qui est ou n'est pas violent, qu'on aime ou pas, qu'en est-il de la rêverie ? À mon avis, ce rêve est lié à des transferts qui le relie à notre vécu dans notre enfance d'élève. Vous avez raison de parler de cette poétique, le problème actuel est de dépasser ce qui a été écrit, mais en le gardant. Je suis frappé lorsque je relie la *Revue*, de constater qu'elle parle de choses bien actuelles. C'est pour ça qu'il faut revenir au travail sur l'adolescence, sur le livre sous-titré : *Il fait moins noir quand quelqu'un parle*, coordonné par Alain Picquenot, (documents et rapports pour l'éducation). J'ai reçu ce livre parmi d'autres qui sont des essais de travaux dans des perspectives psychanalytiques et souvent cliniques. Je crois que la clinique a du travail à faire notamment par rapport au cognitivisme, aux approches scientifiques qui sont rationalistes car le rapport enseignant-enseigné sera toujours un rapport intersubjectif. Et même s'il s'agit de groupe, il s'agit de subjectivité groupale. La psychanalyse aura toujours son mot à dire, mais quelle psychanalyse ? S'agit-il de Carl Jung ou de Sigmund Freud ? Je pense que la question n'est pas là, l'approche clinique pose la question de la subjectivité du chercheur, d'ailleurs bien indiquée dans l'ouvrage dont on parlait précédemment. Le problème est celui d'une subjectivité à une autre. La formation des enseignants par la psychanalyse suggère de savoir comment ceux qui souhaitent enseigner peuvent être initiés à un certain travail sur eux-mêmes.

**Jean Chami :** *En quoi la psychanalyse a-t-elle aidé à la mise en place des sciences de l'éducation, au moins à Nanterre, et quel peut être le rapport de la psychanalyse aux sciences de l'éducation ? Je me demande si la clinique n'est pas la notion chargée de représenter cette scientificité ? Notion spéciale, puisqu'elle fait appel au subjectif, au personnel, et est en même temps très rigoureuse. Comment mettre en place, dans un dispositif de formation et d'éducation, des cursus qui s'inspirent de la psychanalyse et qui, en même temps, soient assez rigoureux pour prétendre à une scientificité ?*

**Jean-Claude Filloux :** Jusqu'à présent, l'approche psychanalytique a été très peu mise en place dans les dispositifs de formation. Je pense qu'on ne dit pas assez aux enseignants en activité ou aux futurs enseignants, de lire certains textes. Il est remarquable de constater que les livres faisant état de travaux psychanalytiques ne sont pas ou peu lus – on le voit bien dans les chiffres de leurs tirages. Ils leur permettraient de se penser eux-mêmes dans leurs rapports identificatoires, transférentiels, dans leurs rapports au savoir et au pouvoir. Aujourd'hui on leur dit qu'il faut apprendre l'histoire, la géographie, mais on ne leur dit pas de travailler sur eux-mêmes. Il y a une baisse de la formation à la psychologie, à la relation à l'autre.

**Jean Chami :** *Au sujet de la baisse de la lecture, que vous constatez, aussi bien concernant les ouvrages universitaires que de littérature, on a souvent fait appel en sciences de l'éducation à Nanterre, à des ouvrages littéraires pour développer l'imaginaire des enseignants, par exemple les livres de Stefan Zweig ou d'Eugène Ionesco... Toute cette littérature est fondamentale. Mais au-delà, il y a eu aussi une sorte de mise à l'épreuve des enseignants par la mise en place de procédures, d'expériences, qui sont tout aussi fondamentales dans leur formation psychanalytique à l'enseignement.*

**Jean-Claude Filloux :** Je suis absolument d'accord, je ne dis pas que la formation des enseignants doit être uniquement liée à une clinique psychanalytique, ni à des connaissances qui sont le résultat de recherches en Sciences de l'éducation à orientation psychanalytique. La reconnaissance des transferts, des refoulements, est à mon avis fondamentale, quels que soient les livres dont on recommande la lecture. Donc quels livres, et comment les recommander ? Par exemple, *Les bienveillantes* ? Qu'est-ce que cette lecture peut apporter ? Je pose la question, mais n'y réponds pas, parce que c'est quand même une connaissance, jusqu'à la pulsion de mort dont on parlait tout à l'heure. On a là plusieurs questions pour le futur : on ne sait plus bien quoi dire sur le problème de la violence à l'école. La violence est dans l'individu, elle est fondamentale ; sans elle l'individu ne pourrait pas vivre comme disait Bergeret. Mais il s'agit non pas de la refouler, mais de l'utiliser à des fins nécessaires. Le monde de l'école primaire ou universitaire est assez restreint par rapport au social. Le social fait actuellement irruption, soit par la violence, soit par des décrets, on l'entend dans les discours : « les universités doivent faire ceci ou cela, doivent parler avec les entreprises ». Ce sont donc des interventions extérieures. Mais, venant de l'intérieur, il y a peu de choses. Je pense qu'il y a un problème qui rejoint celui de la formation des enseignants et des formateurs des enseignants. Cela peut être des groupes de travail de style Balint. Je trouve que l'ouvrage de Francis Imbert sur *L'inconscient dans la classe* peut être un livre de base pour aller plus loin. Je pense aussi à celui de Janine Filloux, qui, dès les années 1974, avait posé la question de ce qu'il y a sous le contrat pédagogique, et aux articles qui ont suivi et restent importants.

**Jean Chami :** *Et notamment sur* Le concept de transfert dans le champ pédagogique.

**Jean-Claude Filloux :** Oui c'était en 1989 ; cet article a été repris récemment dans *Du contrat pédagogique*, ces travaux sont connus de certains chercheurs mais pas des enseignants.

**Jean Chami :** *Vous parlez de ces difficultés de lecture et de publications qui alimentent la réflexion et la formation psychanalytique en éducation, mais vous venez aussi de parler des groupes Balint. Que pensez-vous de l'approche Balint et notamment des analyses de pratiques. N'est-elle pas un outil privilégié pour mettre à l'épreuve les professionnels ? Ne devient-elle pas un outil prédominant par rapport aux entretiens « non-directifs » largement utilisés naguère ?*

**Jean-Claude Filloux :** L'analyse des pratiques a déjà été utilisée par des sociologues cliniciens et des psychosociologues. C'est assez tardivement qu'elle est devenue un élément-clé de la recherche en sciences de l'éducation. Je pense que Nanterre a été un précurseur de cette approche. Mais tout dépend de la façon dont ces pratiques sont analysées, et le

problème est de savoir comment le chercheur qui utilise cette méthode est formé et pour analyser quoi. Une analyse des pratiques enseignantes n'est pas une analyse sociologique pure et rationaliste. Son problème est aussi celui de l'analyse des situations enseignantes. Les pratiques sont faites par des êtres humains, des sujets comme on dit, elles sont des pratiques de sujets, le problème est de savoir comment ces pratiques peuvent nous permettre de comprendre les sujets, mais nous permettent de comprendre aussi leurs rapports éducatifs qui auraient une influence sur le développement de la société. L'analyse des pratiques est très importante, mais il ne faut pas en faire la panacée.

**Jean Chami :** *Il y a une grande diversité des pratiques qui s'inspirent d'un même modèle de base, celui de Balint, mais qui recouvrent des expériences très différentes. Elles sont animées par des praticiens qui procèdent de manières très diverses. Pensez-vous qu'il soit possible de poser les bases d'une homogénéisation, de façon à poser un cadre minimum pour conduire des analyses de pratiques pertinentes sur le plan analytique et sur le plan de la formation des enseignants ? En d'autres termes, est-ce que vous pensez qu'on peut construire un cadre pertinent pour ces pratiques ?*

**Jean-Claude Filloux :** Je pense précisément que ce cadre est à construire ; c'est à cela que les cliniciens doivent s'atteler. Le problème est de savoir comment appliquer ce qui est de l'ordre des pratiques apportées par Freud, la pratique de la cure et la pratique analytique. Sont-elles transposables ? Mais il s'agit plutôt de transposer quelque chose qui est de l'ordre du rapport du clinicien à son objet, d'une certaine manière, par une analyse des transferts, pour permettre maintenant une élaboration de choses nouvelles qui apparaîtront. Mais on ne sait pas si ce qui apparaîtra pourrait être appelé le désintéret des élèves ? Ou bien la façon dont les enseignants ne sont plus perçus comme des gens de pouvoir ou bien sont, le cas échéant, l'objet de violence physique ? On ne sait pas. Ce n'est pas avec les vieilles idées qu'il faut essayer d'analyser cela, il faut utiliser les idées bien sûr, mais les utiliser autrement dans une approche à inventer. Le problème maintenant c'est l'invention de nouvelles approches. À partir de la note de synthèse clinique de 2005, on voit qu'il y a de nouvelles approches à inventer mais aussi à travailler.

**Jean Chami :** *Ne pensez-vous pas que l'originalité de Freud et de la psychanalyse par rapport à la clinique, c'est d'avoir déplacé la notion de malade, ou de maladie, sur la notion de souffrance ? C'est-à-dire qu'on n'aborde pas les enseignants comme des malades mais comme des êtres souffrants, capables de plaisir aussi ? Est-ce que ce n'est pas ce déplacement qui est original et fondamental dans l'approche de la psychanalyse en éducation ? Est-ce que ce n'est pas justement l'accent mis, non pas sur la maladie, ou la pathologie, mais sur la dimension de souffrance, qui est producteur d'un sens nouveau. Au fond, n'est-ce pas le rapport à la souffrance et au plaisir qui est producteur d'une connaissance ?*

**Jean-Claude Filloux :** Je suis assez d'accord avec cela mais, en ce qui me concerne, je ne suis pas en situation de travailler là-dessus de façon spécifique. Autrement dit, dans cet entretien, ce que j'ai essayé de faire, dans une certaine mesure et en fonction des questions, c'est de montrer comment, petit à petit, à Nanterre et ailleurs dans une évolution générale, comment la psychanalyse était devenue une façon de modifier le travail du pédagogue. Maintenant elle est, grâce au *transfert*, un instrument de recherche pour aider le pédagogue dans son travail, et pour aider à la formation des enseignants. C'est une fonction d'aide, liée à une fonction de

lecture, qui est devenue un moyen de connaissance nouveau. Je ne parlerai pas de savoirs psychanalytiques qu'il faut adapter, appliquer, mais de savoirs qui permettent de comprendre des situations à partir de concepts, mais aussi de pratiques analytiques.

Je voudrais en profiter pour dire, ce que j'ai dit à plusieurs reprises déjà, quand Jacky Beillerot parlait de *rapport de savoir*, je lui disais : « C'est bien gentil, le rapport au savoir c'est quelque chose qui est fixe, qui est déjà existant, mais le rapport au savoir, à mon avis, devrait être un rapport à une évolution du savoir, à une problématique du savoir. Un savoir qui évolue, qui travaille, sur lui-même. » Il me disait : « Oui c'est un savoir à faire », je lui répondais : « Oui, il est à faire. C'est ça la science ». Mais le problème des enseignants et des futurs enseignants, c'est d'avoir un rapport au savoir qu'ils enseignent, un savoir historique par exemple - encore que l'Histoire, il y a trente-six Histoires possibles !- ou mathématique pour reprendre les exemples de Claudine Blanchard-Laville. Est-ce que les mathématiques sont un discours sans sujet ? On est donc lié à la façon dont les mathématiques sont ressenties par l'élève ou le sujet. Le problème n'est peut-être pas les mathématiques mais la connaissance mathématique. La façon dont les mathématiques permettent d'appréhender une réalité et, pourquoi pas, les pratiques. Donc je distinguerai le rapport au savoir qui est un rapport à quelque chose *qui est*, qui est affaire d'objet, et le rapport à la connaissance, qui est le rapport à quelque chose *qui n'est pas* et qu'on veut connaître. Dans le rapport au savoir, le savoir est là. Le rapport à la connaissance, c'est connaître quelque chose qu'on ne connaît pas encore. Or, on est dans un besoin de connaître à l'heure actuelle, même au niveau du travail d'application de la psychanalyse à l'éducation, de connaître ce qu'il en est de la violence, grâce ou non à la psychanalyse, et connaître mieux ce qu'il en est des pratiques enseignantes par rapport à ce qu'on en connaît et ce qu'on ne connaît pas encore.

**Jean Chami :** *Pour terminer cet entretien, pouvez-vous nous parler du lien entre votre intérêt constant pour la psychanalyse, durant toute votre carrière, et votre intérêt présent pour l'éthique ? Est-ce qu'il y a un rapport, un fil conducteur, pour comprendre ce nouveau recentrage de vos intérêts ?*

**Jean-Claude Filloux :** Mon intérêt est celui de comprendre le rapport d'enseignement. Qu'est-ce qu'on peut apprendre aux élèves et pourquoi ? Je dois me référer là à mon travail, qui a duré des années et des années, sur Durkheim. J'ai d'ailleurs publié plusieurs livres sur Durkheim, ma thèse était d'ailleurs sur les rapports de Durkheim au socialisme et aux changements sociaux. J'ai été frappé par le fait que Durkheim pose un problème d'éducation morale en disant que l'éducation morale ne pouvait pas exister sans une *fabrication* de la conscience collective à partir de l'enseignement, ce qui est absolument fondamental. Je suis parti de là et je me suis aperçu que, chez Durkheim, il y avait un rapport, que j'ai développé à plusieurs reprises, au psychique, au sujet. Il s'est demandé comment faire une éducation morale. Est-ce qu'il faut faire une éducation morale en lien avec une notion d'éthique ? Certes, la morale nous dit qu'il faut faire ceci ou cela, il y a des interdits, mais l'éthique c'est autre chose. L'éthique a une connotation très personnelle en définitive. Les philosophes ont associé cela à une façon de vivre. La notion d'éthique m'est apparue comme étant une notion très liée à la subjectivité et je me suis demandé s'il était possible de penser, à l'instar de Durkheim et d'une éducation morale, une éducation à l'éthique. Une éducation éthique, ou à l'éthique, ne peut pas se passer, à mon avis, d'une problématique liée à une éducation à l'idéal du moi.

L'éthique est un idéal du moi et une formation., ce n'est pas un surmoi, la morale est un surmoi. Est-ce que l'idéal du moi se forme, ou pas ? Y a-t-il une formation de l'idéal du moi en dehors d'une cure analytique ? Ce sont des questions qui deviennent très philosophiques.

**Jean Chami :** *Est-ce qu'on ne pourrait pas dire que le passage par la psychanalyse n'autorise plus une application moraliste ou prescriptive à la pédagogie, mais conduit plutôt à faire prendre conscience au sujet, et aux acteurs, de leurs responsabilités par rapport à leurs processus inconscients ? En d'autres termes, ce passage conduirait davantage à la prise en compte d'une responsabilité vis-à-vis de leur inconscient, de leurs actes et de leurs pensées inconscientes ?*

**Jean-Claude Filloux :** Je ne sais si un psychanalyste serait d'accord avec ce que vous dites...

**Jean Chami :** *C'est-à-dire qu'on ne serait plus dans le registre de la condamnation ou de la prescription, comme c'est le cas dans une morale, mais dans la prise de conscience de toute cette dimension éthique concernant les valeurs, à la fois conflictuelle, pulsionnelle et donc en partie inconsciente...*

**Jean-Claude Filloux :** Qui serait une éducation éthique ou à l'éthique ?

**Jean Chami :** *C'est-à-dire une éducation à une prise de conscience et en même temps une forme de responsabilité par rapport à cette prise de conscience...*

**Jean-Claude Filloux :** Probablement. On m'a demandé un article pour la *Nouvelle revue de psychologie*, sur le thème de la crise de l'école : est-elle un reflet de la crise sociale, ou alors la crise sociale est-elle liée à la crise de l'école ? Cette idée de crise me paraît renvoyer à une idée d'éthique. Je pense que cette crise sociale et celle de l'école ont un point commun : elles recouvrent une crise de l'éthique qui me semble être très dangereuse pour la société. Je m'embarque là dans la voie de philosophies qui m'intéressent à l'heure actuelle puisque je dois écrire un texte qui doit développer cette idée-là. On est loin du problème de l'application de la psychanalyse à l'école mais, s'il y a crise, c'est dans le fondement, dans des fondements humains qui sont de l'ordre de la souffrance, du plaisir, du bonheur etc. Voilà.

**Jean Chami :** *Merci, Jean-Claude Filloux.*

**Jean-Claude Filloux :** Merci pour cet entretien qui m'a permis de réfléchir sur des choses du futur.

## Indications bibliographiques

- Blanchard-Laville C., Chaussecourte Ph., Hatchuel F., Pechberty B. (2005). Recherches cliniques d'orientation psychanalytiques dans le champ de l'éducation et de la formation. Note de synthèse. *Revue Française de Pédagogie* n° 151, p. 111-162.
- Filloux J. (1989) Le concept de transfert dans le champ pédagogique, *Revue Française de Pédagogie*, n° 87, p. 59-76.
- Filloux J.-C. (1987). Psychanalyse et pédagogie : ou d'une prise en compte de l'inconscient dans le champ pédagogique. Note de synthèse. *Revue Française de Pédagogie*, n° 81, p. 69-102.
- Filloux J.-C. (1973). *L'inconscient*. Que Sais-Je. Paris : PUF, 2009
- Picquenot A. (éd.) (2002). *Il fait moins noir quand quelqu'un parle. Éducation et psychanalyse aujourd'hui*. Dijon : CRDP de Bourgogne.

Pour citer ce texte :

Filloux JC., Entretien avec Jean Chami, *Cliopsy*, n° 2, 2009, pp. 93-104.