

Entretien avec Bernard Pechberty

par Philippe Chaussecourte

Philippe Chaussecourte : *Je te propose quatre points à explorer : un premier sur ton itinéraire, à la fois clinique et professionnel ; un deuxième autour de tes travaux ; un troisième sur tes modalités d'accompagnement des étudiants ou comment former à la clinique en sciences de l'éducation ; et enfin, comment envisages-tu les temps qui viennent ? Donc, si tu veux bien, nous pouvons commencer par ton itinéraire clinique et professionnel. La première fois où j'ai entendu parler de toi et que je t'ai rencontré, c'était au moment où Claudine Blanchard-Laville a obtenu son congé par le Conseil National des Universités : elle t'avait alors demandé de la remplacer dans le séminaire Démarche clinique à Nanterre.*

Bernard Pechberty : Oui, c'est un moment où on a pu se rencontrer ou entendre parler l'un de l'autre. Cette période marque pour moi une étape d'un parcours déjà bien engagé sur le plan professionnel. Alors, je commencerai par quelques éléments chronologiques, puis j'en viendrai à mon expérience universitaire. Enseigner à l'université n'a pas été mon premier métier. J'ai d'abord enseigné la philosophie comme maître auxiliaire dans les années 1969 : je n'avais pas les diplômes « nobles » de l'agrégation, je n'étais pas encore certifié. Cette non inscription dans le cursus classique marquait déjà mon ambivalence envers ce parcours et ce premier choix.

Philippe Chaussecourte : *Tu avais fait une maîtrise de philosophie ?*

Bernard Pechberty : J'avais fait une partie de mes études à Nanterre, puis je suis parti rejoindre ma première compagne à Rennes et j'y ai poursuivi une maîtrise de philosophie avec un mémoire dirigé par Edmond Ortigues, philosophe, ancien théologien, qui avait publié en 1966 un ouvrage majeur *Œdipe africain* faisant des liens entre l'anthropologie et la psychanalyse ; il nous faisait découvrir le positivisme logique anglo-saxon, peu transmis alors. Ce premier cheminement était un choix tourné vers la philosophie. La philosophie m'avait passionné en Terminale, elle m'ouvrait par ses mots et ses concepts à de nouveaux mondes et à des mises en sens inédites de l'expérience. J'ai toujours aimé lire et j'ai dévoré beaucoup de textes philosophiques à cette époque.

Philippe Chaussecourte : *Tu avais rencontré un professeur de philosophie très accrochant en Terminale ?*

Bernard Pechberty : Oui, ce professeur s'appelait Aimé Patri, il n'était pas pris très au sérieux par la classe où je me trouvais parce qu'il ne se présentait pas comme *tout-sachant* ; et pourtant, il nous faisait découvrir beaucoup de choses. J'étais un de ceux qui l'écoutaient, il me semblait

s'adresser souvent à moi en classe, enfin, je me sentais valorisé et la discipline qu'il transmettait m'intéressait beaucoup. Finalement, j'ai fait l'expérience avec ce savoir de ce que Mélanie Klein décrit avec sa formulation de *monde interne*. Cet enseignement a fait jouer cela, une expérience de mise en forme d'un monde interne en résonance avec les conceptions philosophiques qui prétendent penser ou maîtriser la totalité du monde. Évidemment l'imaginaire est là très présent, mais à cette époque, cette question a été créative pour moi. Sans doute, la post-adolescence était-elle concernée dans cette tension entre l'expérience singulière et l'ouverture intellectuelle et psychique à des possibles illimités, par la pensée.

Philippe Chaussecourte : *C'était donc un bac philo. Dans un établissement parisien ?*

Bernard Pechberty : Oui, au Lycée Condorcet. J'y ai fait une grande partie de ma scolarité, mes parents et mon frère aîné s'étant installés à Paris à la suite de déplacements familiaux et générationnels, entre le sud de la France et la Bourgogne.

Philippe Chaussecourte : *Et pourquoi ensuite le choix de Nanterre ?*

Bernard Pechberty : C'était au niveau administratif, en fonction d'un lieu de résidence. C'est là que j'ai rencontré des enseignants, des philosophes comme Mikel Dufrenne, dont l'enseignement sur la phénoménologie m'intéressait beaucoup.

Philippe Chaussecourte : *Les religions également ?*

Bernard Pechberty : Oui absolument et, avec ce courant, le projecteur était porté sur l'expérience immédiate. J'aimais ce style de philosophie qui permettait sur le plan psychique, un autre contact avec le réel et cette orientation qui ramenait au vécu quotidien. Ce premier choix philosophique était celui d'un monde spéculatif et culturel mais ma motivation profonde n'était pas d'enseigner ni de faire des recherches dans cette discipline.

Philippe Chaussecourte : *Tu avais conscience que tu ne voulais pas poursuivre dans ce champ ?*

Bernard Pechberty : Confusément. Je me suis orienté quand même dans ce métier : il fallait gagner sa vie et à ce moment là, sauf l'enseignement en philosophie, je n'avais pas clairement d'autre voie, ou je ne voulais pas alors en inventer d'autre. Donc à Rennes, j'ai fait mon mémoire de maîtrise sur un texte psychanalytique avec Edmond Ortigues. Ce mémoire n'était pas très bon, sans doute parasité à l'époque par mon désir de travailler vite et par les turbulences de la vie. Je pensais engager quelque chose du côté de la psychanalyse sans savoir encore bien comment. J'ai travaillé sur le texte de Freud *L'homme aux rats*. Et après cette maîtrise de philosophie, j'ai commencé à enseigner comme maître auxiliaire dans la région du Mans, peu après 1968, et il y avait alors toute une effervescence dans laquelle je m'impliquais. Et puis dans la transformation de mon parcours vers la psychologie clinique, la psychanalyse, puis les sciences de l'éducation, il y a

eu la rencontre d'un maître qui était philosophe et nous amenait à relire Sigmund Freud, ou à le lire tout court, plutôt : c'était Pierre Kaufmann, agrégé de philosophie, ami de Jacques Lacan, et dont l'enseignement nous secouait.

Philippe Chaussecourte : *Il était professeur à Rennes ?*

Bernard Pechberty : Oui, il faisait des cours en psychologie clinique et nous introduisait à la lecture de Freud. Sa transmission nous changeait des conventions et des routines de penser. Je commençais donc à naviguer de la philosophie vers de nouvelles connaissances. Institutionnellement, j'étais inscrit en maîtrise de philosophie mais je m'intéressais beaucoup à ce qui se passait dans ces enseignements de psychologie clinique. J'ai le souvenir d'une conférence de Max Pagès, dans la filiation de Carl Rogers, et d'un débat homérique avec Pierre Kaufmann.

Philippe Chaussecourte : *En fait, tu allais écouter ces cours en auditeur libre, d'une certaine façon...*

Bernard Pechberty : Absolument.

Philippe Chaussecourte : *J'ai une représentation de la psychologie à Rennes assez lacanienne il me semble.*

Bernard Pechberty : C'est vrai, c'était assez lacanien ; il y avait Philippe Lévy, maître de conférences, Pierre Kaufmann, professeur, mais qui ne jurait pas par Jacques Lacan à toutes les phrases. Il nous disait : « *On va lire Freud* » et il nous emmenait sur la sublimation, le rapport au social, mais de façon rigoureuse, par les textes : cela me permettait une passerelle et une transformation de ma première orientation. Cela s'est passé ainsi. Mes premiers postes d'enseignement ont été en littérature : maître auxiliaire, je faisais partie du prolétariat de l'Éducation Nationale ; de cette place, j'ai appris beaucoup de choses. Je suis devenu plus tard certifié quand je suis revenu à Paris. À ce moment, j'ai découvert que mon orientation profonde n'était pas d'enseigner la philosophie et de l'approfondir en tant que recherche intellectuelle. Donc c'était bien du côté de l'approche clinique que quelque chose me travaillait et j'ai poursuivi dans ce sens.

Philippe Chaussecourte : *Tu as obtenu un poste en région parisienne dont tu étais titulaire ou tu étais encore condamné aux déplacements fréquents et toujours avec un statut précaire ?*

Bernard Pechberty : Je prenais le train pour aller enseigner dans le Val d'Oise, à Taverny, à Luzarches. Cela changeait parfois tous les ans. Ensuite, en 1976, je suis devenu psychologue clinicien après des études de psychologie entreprises avec une partie d'équivalences, de nouveau à la faculté de Nanterre.

Philippe Chaussecourte : *C'est drôle, cela...*

Bernard Pechberty : Je suis alors, d'un côté enseignant en philosophie à temps partiel ou à plein temps et, d'un autre côté, j'ai besoin d'autre chose : j'ai donc mené ce cursus de psychologie. Entre-temps, j'ai commencé ma

première « tranche » d'analyse avec Claude Chassagny. Cet analyste a fondé une méthode de rééducation du langage écrit, par l'associativité partagée, qui s'est transmise dans les milieux orthophoniques. Membre de l'École Freudienne de Paris fondée par Jacques Lacan, il était très reconnu par Françoise Dolto qui écrivait dans sa revue *Pratique des mots*. Il a fait une thèse, plus tard, avec Didier Anzieu dans son jury.

Philippe Chaussecourte : *Et comment avais-tu trouvé ce nom-là ?*

Bernard Pechberty : Sans doute transférentiellement. Claude Chassagny venait professer à Rennes sur les troubles du langage dans un cursus de psychotechnique ; son travail de rééducateur et d'enseignant m'a inspiré confiance. Pour la petite histoire, avant de partir en Bretagne, j'avais beaucoup d'interrogations anxieuses et j'ai rencontré Jacques Lacan qui était une figure culturelle importante, hautement symbolique et imaginaire. Il m'a reçu très empathiquement, je lui posais des questions assez stupides mais il était là, très présent.

Philippe Chaussecourte : *Donc, c'est resté en jachère.*

Bernard Pechberty : Oui mais un premier contact était cette fois pris dans la réalité. Plus tard, je suis allé voir Claude Chassagny dans la région parisienne. Comme je voulais quitter Rennes, j'ai commencé ainsi cette première « tranche ».

Philippe Chaussecourte : *Tu deviens psychologue clinicien en 1976 ?*

Bernard Pechberty : Oui. Mes stages en psychologie ont concerné la psychothérapie institutionnelle avec adultes et enfants. Je continuais d'enseigner pendant ces études mais avec le titre de psychologue, je suis rentré dans un réseau de soin et de formation. Cela s'est fait rapidement. J'ai travaillé dans des structures de soin variées, parallèlement à mon travail d'enseignant : au dispensaire de Versailles avec des adultes toxicomanes, en Institut médico-éducatif à Montereau. J'ai co-animé une formation sur les thèmes du groupe, de la communication, à l'École d'infirmiers psychiatriques des Mureaux, dans les Yvelines, avec des collègues dont Pierre Michard, philosophe devenu spécialiste de la thérapie contextuelle. Il y avait là l'équipe de Jacques Pain qui travaillait sur l'institution. Mes collègues et moi étions du côté groupal, orientés par la psychosociologie clinique, il y avait des tensions entre les deux équipes mais qui s'élaboraient et avaient des effets de formation. Avant la réforme de 1992, la formation des infirmiers psychiatriques était de trois ans. De véritables connaissances psychopathologiques liées à l'expérience étaient transmises. Jean Oury pensait que la réforme qui a supprimé cette formation a été une mort de la psychiatrie.

Philippe Chaussecourte : *À propos des liens opérés dans ton parcours, dirais-tu que, comme enseignant, tu as eu l'impression que tes études de psychologie t'amenaient à te comporter ou à percevoir les élèves différemment, ou était-ce clivé ?*

Bernard Pechberty : Cela me conduisait dans ce sens et confirmait plutôt mon style de transmission. Lorsque j'enseignais la philosophie, je choisisais particulièrement le travail sur les textes, je mettais en place des interactions sur ce que le texte induisait comme questions mais aussi de ressentis, par des échanges, des discussions. Bien sûr, il y avait l'aspect magistral mais, même avant mes études de psychologie, j'encourageais un rapport à l'élève considéré comme un sujet. Les questions venues de la philosophie sont très proches des formations de l'inconscient : l'au-delà, l'amour, le lien social, le sens des choses inconnaissables ou pas. Ce sont des théories et constructions étranges au regard de l'utilité, de la réalité ambiante, du moins dans un premier temps. Ce que j'apprenais et retrouvais, par la dimension clinique, c'était le rapport à l'expérience dans sa singularité. Ceci se croisait avec de nouveaux savoirs comme la nomination du diagnostic et l'approche psychanalytique. Donc oui, il y avait dans ma pratique d'enseignant, une sensibilité aux réactions des élèves, à leurs écrits, aux alliances de groupe dans la classe et, parfois, sans doute des interrogations à me dire : « *mais est-ce que cet élève-là ne serait pas à soigner ?* » à propos de comportements, d'éventuels troubles de la pensée à l'œuvre dans la scolarité, etc. Des questions apparaissaient, renforcées par ces nouveaux chemins. C'est à l'École Normale d'Instituteurs des Batignolles, en 1979, juste avant la création des IUFM (Instituts universitaires pour la formation des maîtres), que j'ai enseigné de façon continue, plusieurs années, comme formateur clinicien dans l'enseignement spécialisé, avec des enseignants qui passaient leur certification de spécialisation, le CAEI.

Philippe Chaussecourte : *Tu t'es adressé à des gens post-bac ?*

Bernard Pechberty : Oui, il s'agissait d'enseignants qui étaient en formation et assez vite, les études de psychologie et l'analyse convergeaient. Finalement, je me suis fait connaître et j'ai été reconnu par ma posture clinique qui intéressait les enseignants spécialisés ; dans le cadre du Centre d'Adaptation et d'Intégration Scolaire, dirigé par Emmanuel Diet, agrégé en philosophie, dont la réflexion était orientée par la psychanalyse. Après, cette expérience s'est poursuivie dans le cadre de la Mafpen (Mission académique pour la formation des personnels) de Paris juste avant d'entrer à l'université.

Philippe Chaussecourte : *Sur le plan du statut, est-ce que tu es toujours maître auxiliaire mais avec une forme de pérennisation ?*

Bernard Pechberty : Oui, mais sur le plan des enseignements et du sens, il y a désormais une continuité. Dans cette équipe, il y avait Jean Biarnés, qui deviendra plus tard professeur à Paris 13 en sciences de l'éducation, Claude Lecoq, Marie-Claude Veney – psychanalyste, ex-enseignante spécialisée et psychologue – et Emmanuel Diet qui, au niveau théorique, défendait la psychanalyse, les approches groupales, institutionnelles. Il y a eu aussi des tensions mais certains éléments vifs de la clinique circulaient. J'étais content de participer à ce travail collectif, aux regroupements des stagiaires dans la formation qui permettaient une élaboration institutionnelle. J'ai formé des

enseignants de l'option F travaillant en Segpa (Section d'enseignement général et adapté) et de l'option D concernant les hôpitaux de jour et les structures pour enfants et adolescents psychotiques. Donc il s'agissait de cours et de formation, du côté du savoir clinique lié aux pratiques des enseignants spécialisés. Ces commandes donnaient une cohérence supplémentaire à mon parcours.

Philippe Chaussecourte : *À partir de quand est-ce que tu as arrêté les cours en lycée ?*

Bernard Pechberty : À mon entrée à l'École normale des Batignolles. Par ailleurs, dans mon parcours de soignant, en 1978, j'entre au CMPP (Centre médico-psycho-pédagogique) de Boulogne, dans les Hauts de Seine, où je travaillerai jusqu'en 2013. Et ce sera une expérience clinique institutionnelle approfondie avec familles, enfants et adolescents. J'ai été recruté par le directeur du CMPP, le docteur Christian Portelli, pédopsychiatre, qui m'avait, je crois, choisi aussi parce que j'avais l'expérience de l'Éducation Nationale. Je pense que je représentais pour lui ces deux dimensions, que je me suis gardé de mettre en scène parce que j'arrivais comme psychologue clinicien, du côté de la thérapie psychanalytique. Je n'allais pas incarner une figure totale de soignant et d'enseignant.

Philippe Chaussecourte : *Donc, à partir de 1979, tu es formateur au futur IUFM de Paris, au Centre de l'adaptation et de l'intégration scolaire, qui était encore l'École Normale et en même temps psychologue clinicien en CMPP ?*

Bernard Pechberty : Oui, cette seconde expérience se décline en consultations et en thérapies. Les séances duraient une demi heure ou plus, et il y avait le temps de prise de notes, de synthèse, de réunion. Dans ce contexte, j'ai beaucoup appris par l'expérience et la clinique des enfants. J'ai entrepris ma thèse en 1990.

Philippe Chaussecourte : *Et pendant ce travail, est-ce que tu avais l'expérience de supervisions ?*

Bernard Pechberty : Plutôt celle de groupes de travail avec des collègues analystes d'enfants, de l'intervision. Dans cette équipe soignante, un temps, il a été question d'un superviseur extérieur mais cela ne s'est pas réalisé.

Philippe Chaussecourte : *Cela veut dire aussi que, puisque c'était un CMPP, des gens étaient plus étiquetés que toi du côté de la pédagogie. Quels contacts avais-tu avec ces collègues psychopédagogues et quelle était leur formation ?*

Bernard Pechberty : Ils n'étaient pas désignés comme psychopédagogues. Ce n'était pas une appellation reconnue dans ce centre. Par contre, j'ai travaillé avec des collègues orthophonistes ou psychomotriciens à propos d'enfants ou d'adolescents co-suivis en rééducation et en thérapie. Il y aurait des recherches à mener sur ces doubles prises en charge et leurs effets sur les enfants et les praticiens. Dans des institutions de soin, il y a encore des psychologues qui sont désignés comme psychopédagogues, par exemple au Centre Étienne Marcel à Paris. La recherche en sciences de

l'éducation a mis en cause cette appellation mais le titre, signifiant de quelque chose, perdure dans la pratique.

Philippe Chaussecourte : *Il y avait des orthophonistes dans ton expérience du CMPP, du côté de la pédagogie ?*

Bernard Pechberty : Oui, il n'y avait pas d'enseignants spécialisés, ce qu'il a pu y avoir avec l'exemple de Serge Boimare qui a codirigé le Centre Claude Bernard. Il y a beaucoup d'associations de Centres médicopédagogiques avec des fonctionnements différents, en France. Dans mon expérience, il n'y avait pas de directeur pédagogique mais une direction médicale forte, avec des aspects positifs et négatifs. Dans ces centres travaillent des orthophonistes, dont beaucoup sont très influencés par une approche clinique.

Philippe Chaussecourte : *On comprend pourquoi, finalement, tu avais été engagé : en terme d'image, c'était peut-être intéressant de dire que cette personne qui était psychologue clinicien était en même temps formateur d'enseignants ?*

Bernard Pechberty : En tout cas, je n'ai pas mis cette double appartenance en valeur, parce que la commande était de pratiquer des bilans psychologiques et des psychothérapies psychanalytiques.

Philippe Chaussecourte : *Tu as donc fait passer des bilans ?*

Bernard Pechberty : Je ne suis pas sûr d'être un grand expert des bilans psychologiques ! Oui, avec des tests, Wisc et projectifs. Je n'étais pas formé comme les psychologues actuels aux tests cognitifs qui sont des outils à s'approprier, à penser. Effectivement un diagnostic pluri-professionnel est fait dans les premières consultations. Dans le centre dont je parle, celles-ci sont faites par les médecins pédopsychiatres souvent analystes, de différentes écoles, et après il y a une indication, par exemple en rééducation ou en psychothérapie. J'ai écrit sur le fait que dans les milieux du soin, la plupart des praticiens se désignent « thérapeutes ». Il y a là un signifiant qui organise comme une fascination du thérapeutique. Mais qu'en est-il du thérapeutique, de sa différence avec le soin, le *care* présent au sein des rééducations, des consultations ? Il y a des enjeux complexes, des reconfigurations des pratiques rééducatives, enseignantes et soignantes, dans ces établissements à l'histoire dense.

Philippe Chaussecourte : *Et tu as animé des groupes à ce moment-là ?*

Bernard Pechberty : Pas au début de cette expérience : il a fallu penser ce mode de travail et le faire reconnaître, avec des indications pertinentes. Ensuite, j'ai travaillé plusieurs années en co-animation, avec une collègue psychiatre, puis avec une psychologue clinicienne, avec des enfants à l'âge de la latence. J'ai écrit sur cette expérience dans le livre extrait du symposium du Réseau d'éducation francophone animé par Mireille Cifali, consacré au négatif, en 2011, à Louvain La Neuve. Ces dernières années, nous avons travaillé cinq ans avec des groupes où il s'agissait pour les enfants d'inventer une histoire ensuite mise en scène ; puis il y avait un jeu

sur cette trame où nous pouvions également, comme animateurs, jouer ; il y avait enfin des échanges, des associations sur ce qui s'était passé au niveau de l'histoire et au niveau groupal. Ce dispositif n'est pas facile à mettre en place à cet âge. Ce travail m'a beaucoup intéressé. Je trouve qu'il y a une homologie à penser entre le couplage des thérapeutes et celui du lien groupal entre enfants.

Philippe Chaussecourte : *Ensuite, en 1995 c'est la thèse. Lors de ton inscription, est-ce que tu avais passé un DEA ?*

Bernard Pechberty : Oui. Je me suis inscrit à Paris VII dans ce diplôme avec Claude Revault d'Allonnes comme directrice de mémoire et je travaillais, comme par hasard, sur les enseignants de philosophie présents dans les lieux de soin ! Je n'ai pas poursuivi en thèse, mais j'ai suivi les séminaires du DEA et j'ai eu le plaisir d'écouter Jean Laplanche dont j'admire la série de ses problématiques sur l'œuvre de Sigmund Freud.

Philippe Chaussecourte : *Tu as été accompagné par Claude Revault d'Allonnes ?*

Bernard Pechberty : Oui, on peut dire cela, enfin, pas vraiment accompagné ! Je sentais, un peu projectivement aussi, que mon sujet ne l'intéressait pas beaucoup. Et, de fait, ce n'était pas mon sujet, fondamentalement.

Philippe Chaussecourte : *C'était à Paris VII ; pourquoi est-ce que tu n'as pas voulu faire ton DEA à Nanterre ?*

Bernard Pechberty : Je crois que dans l'idée que j'en avais, il y avait une orientation psychanalytique qui m'intéressait plus à Paris VII.

Philippe Chaussecourte : *Donc plutôt du côté lacanien ?*

Bernard Pechberty : Non. Jean Laplanche ou Claude Revault d'Allonnes n'étaient pas lacaniens. Ma thèse s'est engagée plus tard avec Jacqueline Lanouzière dans les années 1990 et je l'ai soutenue en 1995.

Philippe Chaussecourte : *Comment s'est fait le choix de cette directrice ?*

Bernard Pechberty : Par le choix du sujet. J'avais besoin de rechercher à partir de mes expériences professionnelles et d'interroger un double rapport au savoir qui se jouait pour moi, d'une part, du côté de l'enseignement et des savoirs qui se transmettent et, d'autre part, un savoir d'expérience qui se mettait en forme du côté de la clinique avec les enfants. Donc il me fallait penser cela, revenir aux origines et à l'histoire, comprendre la manière dont les psychanalystes d'enfants interrogeaient la métapsychologie freudienne et ce qu'ils avaient dit de leur travail. J'ai décrit les liens entre cette clinique et les théories qui s'étaient mises en place, les concepts inventés, comment cela bousculait l'héritage freudien et les transmissions opérées. La tension entre le soin psychique et la dimension éducative latente du travail des analystes d'enfant tenait une place centrale dans ma thèse, sujet peu abordé. Mon jury comprenait Jacqueline Lanouzière, Pierre Fédida, Philippe

Mazet et Mireille Cifali ; j'avais apprécié les textes de Mireille sur l'histoire des liens entre Sigmund Freud et la pédagogie.

Philippe Chaussecourte : *Donc un jury composé de psychologue, psychanalyste et pédopsychiatre.*

Bernard Pechberty : Oui. Le titre de ma thèse est : « L'enfant et les psychanalystes : une mise à l'épreuve de la théorie freudienne ». Le livre qui en est sorti, en 2000, remplace « l'enfant » par « l'infantile » dans son titre devenu *L'infantile et la clinique de l'enfant*. Le choix de cette directrice de thèse s'est fait sur cette base. J'ai demandé conseil, Jacqueline Lanouzière avait dirigé un CMPP, elle était professeur en psychologie clinique à Paris 13, donc elle était une directrice idéale. J'ai eu beaucoup de plaisir à travailler dans son séminaire. Elle était rigoureuse sur les textes étudiés et a soutenu mon travail très positivement. Je continue de la revoir avec d'autres docteurs qu'elle a formés.

Philippe Chaussecourte : *Enfin, tu as fait cette thèse en cinq ans en travaillant au CMPP et en étant formateur aux Batignolles : cela devait être de grosses journées...*

Bernard Pechberty : Oui, un désir de recherche était là. De fait, la continuité s'est organisée du côté clinique, dans l'enseignement et la formation en AIS et dans la conduite de consultations et de thérapies avec enfants, adolescents et familles.

Philippe Chaussecourte : *Il y a une grande cohérence dans ton parcours : terminer ta carrière universitaire comme professeur en sciences de l'éducation clinique à Paris Descartes, accompagner des enseignants spécialisés sur leurs travaux de recherche, tout cela est dans la continuité. Et là, chronologiquement, on s'approche de ton travail à Nanterre ?*

Bernard Pechberty : Absolument. 1995, c'est ma soutenance de thèse et le congé accordé par le CNU (Conseil National des Universités) à Claudine Blanchard-Laville qui a lieu en 1997. Donc je l'ai remplacée un semestre au séminaire sur la *Démarche clinique de recherche* qu'elle m'a fait l'honneur de me confier. Cela m'a inscrit davantage dans notre discipline et légitimé par rapport à la recherche et au parcours universitaire. J'avais rencontré Claudine Blanchard-Laville en 1992, j'ai assuré l'enseignement *Approche clinique de la relation pédagogique* après d'autres cliniciens. Une EC, comme on disait, conduite en licence pendant deux ans. Plus tard, j'ai enseigné dans le DESS *Cadres pédagogiques de la formation* où j'ai eu le plaisir de travailler avec Jacky Beillerot et d'autres cliniciens comme Jean Chami ou Chantal Humbert. Mon cours était situé dans le parcours *Analyse de pratiques* et Claudine Blanchard-Laville y animait un groupe de supervision. Dans l'entretien mené par notre regretté collègue et ami, Dominique Fablet, et par Claudine Blanchard-Laville, publié dans *Recherche et formation*, Jacky Beillerot indique qu'il a été responsable à partir de 1981 de ce DESS qui était à Nanterre bien avant le partenariat avec le Cnam. J'ai vécu ce passage en 1999, dans un DESS qui s'intitulait : *Les processus de formation et le*

développement des compétences dans la conduite de projet. Cette collaboration fera perdre, à mon sens, une partie de l'orientation clinique du master.

Philippe Chaussecourte : *À ce moment-là, est-ce que tu es toujours à l'IUFM comme formateur ?*

Bernard Pechberty : Le passage vers l'IUFM se fait mais je ne suis pas encore maître de conférences. Cette réorganisation permet de tout transformer et d'éjecter les gens qui n'ont pas un statut clair, comme moi. J'ai du jongler avec ces changements : je suis alors administrativement rattaché à un lycée où je devrais faire normalement des cours de philosophie ! Donc, je m'arrache les cheveux car ce n'est plus du tout mon parcours. Finalement, au vu des compétences acquises, je suis mis à disposition dans les Mafpen du second degré. Je n'enseignerai plus en lycée. Je fais des cours et des interventions en formation continue sur site. Je suis cinq ans dans l'académie de Paris, avec un passage dans l'équipe d'André Philip dédiée aux enseignants de Segpa, dont je garde un très bon souvenir. Je rencontre des équipes d'enseignants, formateurs aux cultures très différentes. Je mets en place des stages sur la relation pédagogique, des accompagnements de projets d'équipe en établissement ou des groupes cliniques d'analyse des pratiques. J'ai tenté de soutenir une posture clinique comme formateur et accompagnateur et j'ai été intéressé par la variété de dispositifs de formation existants, et par l'expérience des autres formateurs, même si nous n'avions pas les mêmes présupposés.

Philippe Chaussecourte : *Revenons aux suites de ta thèse...*

Bernard Pechberty : J'ai candidaté après ma qualification en sciences de l'éducation ; j'avais demandé aussi une qualification en psychologie et ne l'ai pas obtenue, ce qui est logique car j'avais surtout des publications professionnelles.

Philippe Chaussecourte : *Malgré la publication de ton livre ?*

Bernard Pechberty : Le livre n'est sorti qu'en 2000. Et je pense, encore aujourd'hui, que les psychologues font très attention, pour les recrutements, de choisir des candidats aux parcours situés en psychologie ; j'avais un profil atypique : venu de la philosophie, enseignant, je n'étais pas dans les normes attendues.

Philippe Chaussecourte : *Tu as donc candidaté en sciences de l'éducation à Descartes et à Nanterre. Est-ce que tu avais candidaté ailleurs ?*

Bernard Pechberty : Oui, à Rennes, j'ai été classé mais ça ne s'est pas fait. Je me suis donc formé à la culture des sciences de l'éducation grâce à mes collaborations avec l'équipe de Nanterre et j'ai été recruté à Paris Descartes où la tradition clinique existait grâce au travail de Jean-Sébastien Morvan, de Nicole Boucher et de Janine Filloux. Celle-ci partait et Jean-Sébastien Morvan a soutenu ma candidature ; j'ai été recruté comme maître de conférences à partir de 1998. En 2003, j'ai soutenu mon habilitation à diriger des recherches : *La difficulté d'apprendre et d'enseigner, entre soin*

et formation. Ma « marraine » est Claudine Blanchard-Laville, mon jury comprend Nicole Mosconi, Laurence Gavarini, Jean-Sébastien Morvan, André Sirota et Serban Ionescu. C'est une confirmation de mon inscription dans le réseau clinique *Cliopsy*, sa revue, ses colloques, dont celui que toi et moi organisons à Paris Descartes en 2006, année où je deviens professeur à la suite de Jean-Sébastien Morvan. J'ai alors mis en place une collaboration avec nos collègues brésiliens, L. De la Jonquière, C. Kupfer, R. Voltolini, S. Francesca et F. Moura. À l'époque, au laboratoire EDA de Paris Descartes, il fallait défendre la clinique psychanalytique pied à pied contre des attaques aux formes subtiles et j'étais assez seul. Nicole Boucher et moi avons très peu travaillé ensemble. Ta nomination comme Maître de conférences et l'enseignement de Louis-Marie Bossard en Licence ont permis de maintenir une transmission de la clinique. Aujourd'hui, le laboratoire EDA a évolué positivement, des préjugés sont tombés avec le recrutement de collègues situés dans d'autres paradigmes. L'arrivée des linguistes avec qui j'ai initié une collaboration a été aussi féconde et je souhaite la poursuivre. Voilà comment je me suis acculturé positivement aux sciences de l'éducation. Ainsi, j'ai toujours dit et pensé que l'usage du concept de *rapport au savoir* m'apparaissait une clé essentielle pour comprendre les professions éducatives ou soignantes. Grâce à nos collaborations, j'ai participé au dossier de la *Revue française de pédagogie* coordonné par Claudine Blanchard-Laville en 1999 et à la note de synthèse de 2005 sur les *Recherches cliniques d'orientation psychanalytiques en éducation* parue dans cette même revue ; et aussi aux séminaires du REF, animés avec brio par Mireille Cifali. Je m'approprie ainsi une autre façon de penser cliniquement les phénomènes éducatifs ou formatifs, insue en psychologie clinique. J'apprends aussi beaucoup jusqu'à aujourd'hui grâce aux étudiants que j'accompagne dans leurs mémoires ou leurs thèses et à leur engagement.

Philippe Chaussecourte : *On pourrait maintenant reprendre le lien avec ton parcours analytique personnel ?*

Bernard Pechberty : Ma première analyse avec Claude Chassagny m'a beaucoup apporté ; il avait des pratiques parfois peu orthodoxes – mais comme Sigmund Freud après tout ! Il m'est arrivé entre deux séances de loger chez lui – domicile qui incluait un lieu professionnel collectif. Il habitait Bourg-la-Reine et son pavillon est devenu un hôpital de jour pour enfants. Un bel hommage. Il est décédé en 1981.

Philippe Chaussecourte : *C'est l'époque de la dissolution de l'école freudienne en 1980 et aussi la mort de Lacan en 1981 ?*

Bernard Pechberty : Oui, Claude Chassagny me semblait un très bon analyste ; quand il était souffrant, cela lui arrivait de faire des séances courtes ; il disait : « *je suis fatigué, donc la séance sera plus courte* » pour indiquer que ce n'était pas un caprice de sa part. J'ai été au plus près de son décès dans le travail analytique.

Philippe Chaussecourte : *Est-ce que tu as eu un espace pour élaborer, après cela ?*

Bernard Pechberty : Je suis allé voir un autre analyste qui m'a conseillé de ne pas reprendre tout de suite. C'était un bon conseil. Plusieurs années après, j'ai retravaillé avec une analyste d'enfant et d'adultes, lacanienne dans ses affiliations, mais qui a toujours parlé à chaque séance, dont la durée était régulière. Comme quoi, les clichés et les généralisations ont la vie dure, partout ! Je crois qu'au-delà des écoles, il y a la façon singulière de travailler avec des parcours fermés ou ouverts. J'ai participé à des séminaires, à des réunions avec des praticiens ou amis. Je me suis aussi formé par les cours reçus dans le cursus de psychologie à Nanterre d'abord – où enseignaient Didier Anzieu, Roger Dorey, Jean-Michel Petot – puis avec ma directrice de thèse. Ensuite, il y a eu la rencontre avec le réseau *Cliospy* où j'ai mieux connu d'autres courants comme l'école anglaise, ou encore la participation au séminaire de l'association de recherche sur l'analyse des pratiques fondé par Claudine Blanchard-Laville. Voilà, ces éléments diversifiés ont dessiné un cheminement fécond pour moi. Après la dissolution de *l'École Freudienne*, j'ai fréquenté brièvement *l'École de la Cause Freudienne* fondée par Jacques Lacan et gérée par Jacques Alain Miller, et j'y ai trouvé un rapport au maître et au savoir tellement figé, monolithique, que j'en suis vite parti. J'avais appris à travailler et à penser autrement. J'ai abandonné ce qui m'apparaissait comme un appauvrissement de la pensée clinique, y compris celle de Jacques Lacan qui discutait contradictoirement avec ses élèves. Après, j'ai fréquenté *Espace Analytique*, l'association dirigée par Maud Mannoni. Ainsi, je n'ai pas un parcours continu dans les sociétés analytiques. Je me suis formé comme beaucoup, par la clinique, en CMPP, dans des réseaux plus informels, dans des pratiques de groupe. Ou en suivant des séminaires, comme celui de Françoise Dolto sur les dessins d'enfants. Je ne le regrette pas, sauf que cela ne fait pas une continuité d'investissement ou de « carrière » dans les institutions analytiques.

Philippe Chaussecourte : *Oui, c'est un rapport à un certain type de légitimité. Je pense que cela vient toucher des éléments intimes comme la filiation et beaucoup d'éléments de cet ordre, non ?*

Bernard Pechberty : Certainement, par exemple le fait de ne pas s'inscrire dans une filiation sur le modèle vertical père-fils. Cela renvoie bien sûr, à des résonances dans l'histoire singulière.

Philippe Chaussecourte : *Et en même temps cela fait quand même deux « tranches », une fois avec un homme, une fois avec une femme ?*

Bernard Pechberty : Avec entre temps, un passage bref dans le groupe psychanalytique de Salomon Resnik. Il l'animait dans sa jolie habitation parisienne et j'ai senti qu'il avait une façon d'accueillir le contre-transfert, le dit du ressenti, avec une proximité surprenante. Ce groupe de parole était composé de personnes en grande souffrance psychique, certaines

psychiatrisées, et des professionnels, dont des psychologues comme moi. Ce mixage était intéressant, mais pour des raisons de contraintes horaires, je n'ai pu le poursuivre. À propos de la formation clinique groupale que je trouve indispensable, j'ai partagé les travaux sur la relaxation de l'équipe de Michel Sapir, j'ai été aussi observateur dans un groupe de psychodrame, animé par Colette Flament-Blanchon. Au niveau technique, je prenais des notes en séance et, à la fin, je devais faire une interprétation plutôt thérapeutique, positivante. Il fallait que je prépare mon interprétation en écoutant, en notant, et j'étais angoissé de devoir dire quelque chose ! Donc voilà pour les expériences et le passage par les associations analytiques. Je m'inscris ensuite dans la culture clinique des sciences de l'éducation, avec la légitimité universitaire, le travail en réseau de *Cliopsy*, et cette collaboration créative qui transforme la solitude professionnelle très répandue dans notre milieu universitaire.

Philippe Chaussecourte : *Est-ce que tu as suivi des patients en individuel ?*

Bernard Pechberty : J'ai travaillé en libéral dans le quartier des Gobelins à Paris et j'ai conduit la thérapie analytique de plusieurs patients adultes. J'étais alors formateur aux Batignolles, mais j'avais un choix à faire sur les cadres de travail, les temporalités, et j'avais le sentiment de faire trop de choses. J'ai donc fait le choix de l'université et de continuer à travailler au Centre médicopsychopédagogique comme clinicien et analyste.

Philippe Chaussecourte : *En effet, tu aurais pu abandonner ce centre et travailler en libéral. En t'entendant parler de tes amis psychanalystes, je vois davantage dans ces connaissances des personnes qui ont fait le choix du CMPP et du cabinet.*

Bernard Pechberty : Voilà, c'est cela, ou encore des psychologues cliniciens « purs » qui ont arrêté l'université après leur formation. Je crois que ces différents cheminements sont éclairés par nos recherches en sciences de l'éducation, en particulier grâce aux notions de rapport au savoir et de pratique, comment ces dimensions se sont construites depuis l'enfance jusqu'à l'exercice professionnel adulte, domaine qui est impensé par les psychanalystes. Ceci concerne aussi la différence entre formation et recherche : il n'y a pas les mêmes cultures et je ressens fortement cet écart quand des cliniciens extérieurs à l'université disent ne pas comprendre ce que nous faisons dans nos travaux. Il y a entre pratique et recherche clinique des chemins qui se croisent et diffèrent, où les rivalités sont présentes, aussi. Ainsi, dans le cours *Démarche clinique* que j'ai donné cette année à Nanterre, des psychologues venus en sciences de l'éducation pour le Master FIAP (Formation à l'intervention et à l'Analyse des Pratiques) attestent : « *On nous demande de parler de notre histoire familiale, scolaire, pour travailler notre objet de recherche, on n'a jamais fait cela dans notre formation* ».

Philippe Chaussecourte : *Je m'interroge beaucoup à propos de toutes ces dimensions.*

Bernard Pechberty : Il me semble que les psychologues ou les analystes praticiens ne font pas assez valoir, dans le champ social et culturel, la défense de la psychanalyse avec ses ouvertures sur d'autres domaines comme l'éducation, ce dont témoigne sa riche histoire. Il ne faut pas se laisser piéger par l'opposition entre praticiens et chercheurs car la place de la recherche psychanalytique est évidemment centrale et stimulante à l'université et aussi pour la formation des psychologues et analystes. Elle permet de sortir de l'entre-soi des associations analytiques, nécessaires mais aussi corporatistes. C'est l'enrichissement de la pensée clinique, comme écrit André Green qui est en jeu. Du moins, je le crois.

Philippe Chaussecourte : *On voit bien ta filiation et cette position originale que tu es arrivé à construire où tu n'es pas dogmatique par rapport à la psychologie clinique et où tu n'es pas non plus quelqu'un qui affirmerait qu'il est seulement psychologue clinicien en sciences de l'éducation. C'est sans doute cette position qui t'a permis de développer des notions propres comme cette question du narcissisme à laquelle tu tiens et puis celle du soin psychique dans la professionnalité. Pourrais tu nous dire comment cela s'est en quelque sorte « tricoté » ?*

Bernard Pechberty : Concernant le lien entre notre discipline et la psychologie clinique, j'ai trouvé passionnantes nos collaborations récentes avec Florian Houssier et nos autres collègues qui ont abouti au livre *Existe-t-il une éducation suffisamment bonne – convergences interdisciplinaires*. Par ailleurs, sur le narcissisme, bien sûr, il y a des résonances personnelles : la question de temps de séparation où la dimension narcissique m'est apparue très sensible – décrite, par exemple, dans la phase du miroir par Henri Wallon puis par Jacques Lacan – au moment du passage, pour faire vite, du partiel à la totalité de l'image de soi. Dans ma thèse, dans mon livre sur l'infantile et la clinique de l'enfant, et dans mon habilitation qui porte sur la difficulté d'apprendre et d'enseigner, cette thématique est présente, déclinée de façon variée parce que le travail avec les enfants et avec les professionnels – dont les enseignants, mais pas seulement – confronte à cette dialectique entre l'être sexué et les premiers niveaux de la construction du soi, ce qui met en jeu le narcissisme comme solution de repli, mais aussi comme ressource créative, quant à l'investissement de soi et la reconnaissance par l'autre.

Philippe Chaussecourte : *Dans ton livre sur l'infantile, il y a aussi ce débat entre Mélanie Klein et Anna Freud qui fait ressortir cette problématique du narcissisme ; avec les deux théories des pulsions de Freud.*

Bernard Pechberty : Oui. En ce qui concerne la dimension narcissique, je trouve que c'est une notion carrefour extrêmement stimulante. On peut la lire du côté kleinien, penser à la position dépressive, à la perte, au deuil, on peut évoquer les transformations de l'image ou du sentiment de soi, ou encore, sur un plan économique, les énergies pulsionnelles qui se focalisent. Ce qui m'intéresse dans la professionnalité éducative, c'est la question des

ressources narcissiques qui fonctionnent au niveau individuel et groupal ; c'est pour cela que la notion classique d'illusion groupale de Didier Anzieu – dans sa dimension de faire groupe et de se protéger de l'angoisse, mais aussi de transitionnalité entre l'intérieur et l'extérieur – est très heuristique. Je suis sensible au fait qu'historiquement, avec la question du narcissisme, on a été longtemps enfermé dans la pathologie, la fixation. La thématique des ressources narcissiques, selon moi, suppose un espace interne de sécurité dans lequel on peut se réfugier, se replier, mais qui est aussi potentiellement porteur de créativité. C'est pour cela que j'apprécie les travaux d'Alberto Eiguer, parce qu'il insiste dans ses livres, *La folie de Narcisse, Du bon usage du narcissisme*, sur ce point. D'autres auteurs comme André Green sont allés dans une direction analogue, avec le thème du narcissisme de vie et de mort. Je trouve intéressante l'idée que le narcissisme fait lien entre ces aspects, parce que cet axe perdure toute la vie. Donc, quelque chose sous-tend les identifications sexuées, un espace-temps qui peut être d'enfermement sans rapport à l'autre mais qui est aussi inscrit dans le lien intersubjectif fondateur de la socialité. Avec des répercussions sur le lien social, comme le montrent les travaux de Laurence Gavarini sur la place actuelle donnée à l'enfant. Il s'agit de se reconnaître soi ou de reconnaître une partie de soi dans l'autre, qu'il soit parent, éducateur ou enseignant. Dans une phase de reconnaissance en miroir et au delà. Une relation d'ordre professionnel et des savoirs peuvent alors être investis par cette expérience. C'est ce que j'ai mis au travail dans mes recherches. Cela s'est affiné grâce aux travaux de nos collègues, de ceux de Claudine Blanchard-Laville à propos de la définition du soi dont on parle, le soi privé, le soi professionnel, dimensions que je tente d'approfondir à ma manière. Mais se reconnaître dans l'autre, cela indique aussi la distance, l'étrangeté ou la familiarité, jusqu'à la fusion, il y a plusieurs modalités relationnelles qui sont fécondées par cette dimension du narcissisme telle que je la comprends. C'est pour cela que mes travaux interrogent les enseignants et les professionnels confrontés au handicap avec, dans ce cas, la prise directe des éléments narcissiques et des instances idéales dans la professionnalité. C'est par là que j'ai décrit la fonction du prendre soin, latente dans l'enseignement, dans les dynamiques psychiques des praticiens et aussi entre formé et formateur, élèves et enseignants.

Philippe Chaussecourte : *Est-ce que cette notion du narcissisme ne se situerait pas à une forme de jonction entre ta clinique de l'enfant « dysfonctionnant », ton expérience de formateur clinicien et ton adresse aux adultes professionnels ?*

Bernard Pechberty : Si, sûrement. J'ai d'ailleurs choisi de faire cours en Master 1 sur le narcissisme en éducation et en formation, en reprenant des textes classiques en psychanalyse et en sciences de l'éducation. Mon article dans le dossier de 1999 de la *Revue Française de Pédagogie* évoque les conflits identificatoires et je présente des vignettes venues des deux champs de la thérapie d'enfants et des groupes cliniques d'analyse des pratiques

professionnelles. J'ai renouvelé ce parallélisme dans les travaux des symposia du REF. Cette mise en comparaison systématique veut faire entendre une question, une passerelle possible. Non pas pour mélanger les domaines différents du soin et de l'enseignement, le groupe clinique d'analyse des pratiques n'est pas une thérapie, ni des sujets ni de personne. Mais il y a des invariants ou des concepts qui éclairent ces deux champs.

Philippe Chaussecourte : *Ton itinéraire dans l'enseignement est finalement très en résonance avec ton parcours de clinicien. Comme s'il y avait une analogie entre l'histoire de cette notion, ce que tu en fais, et tes transformations professionnelles ; et il me semble qu'il y a aussi des résonances du côté de la philosophie, avec le narcissisme, comme quelque chose qui serait du côté d'une limite fondatrice.*

Bernard Pechberty : Je crois qu'au niveau philosophique, au moment de l'adolescence, du devenir adulte, ce qui est à la fois original et assez fréquent dans notre contexte culturel, la découverte philosophique peut être très narcissisante - sans doute grâce à cette part d'illusion de pouvoir comprendre et de maîtriser le monde par les idées.

Philippe Chaussecourte : *Cela nous mène aussi du côté de l'accompagnement. Il y a une part de ton itinéraire où tu participes à une expérience : le master FIAP créé en 2005 et dans le cadre duquel Claudine Blanchard-Laville t'a sollicité pour co-animer la supervision.*

Bernard Pechberty : J'ai été heureux de cette collaboration qui renvoyait à une expérience plus ancienne : nous avons co-animé un groupe Balint mis en place par Danielle Scheier, à l'IUFM de Paris. Cela a élargi mon expérience des pratiques de formation et d'accompagnement en institution où, de fait, on ne relie pas de la même façon le soi privé, le soi scolaire, le soi infantile avec la professionnalité. Ce que propose Claudine Blanchard-Laville dans son mode d'animation de ces groupes est une approche radicale qui évite le clivage, la dissociation entre le professionnel et le privé. C'est une position que nous partageons comme cliniciens de groupes, et je suis sûr qu'il y a beaucoup de recherches à faire dans cette direction. Plus tard, j'ai eu une autre expérience de co-animation avec Catherine Yelnik avec des enseignants en difficulté, et nous avons inventé une façon de travailler qui mêlait échanges de groupe et implication singulière. J'apprécie de varier les protocoles, d'expérimenter ainsi.

Philippe Chaussecourte : *Peut-on maintenant aborder la question de tes recherches ?*

Bernard Pechberty : J'ai engagé des recherches cliniques centrées sur les élèves et les enseignants confrontés à la vulnérabilité et au handicap, y compris en faisant moi-même des entretiens non directifs. D'abord avec une recherche conduite par Jean-Louis Adrien, professeur en psychologie cognitive à Paris Descartes, avant que je devienne membre associé au laboratoire de *Psychologie clinique et de psychopathologie* dirigé alors par François Marty. Cette collaboration avait été proposée à Nicole Boucher et

moi par Jean-Sebastien Morvan. Elle concernait les liens entre les familles d'enfants autistes et la scolarisation, volet dont je m'occupais. Dans la revue *Approche neuropsychologique des apprentissages chez l'enfant*, je décris les résultats des entretiens cliniques menés avec des instituteurs (désignation courante en 1992) qui accueillaient en classe ordinaire des élèves autistes, avec un accompagnateur présent. C'était précurseur du dispositif de travail avec les auxiliaires de vie scolaire. J'avais réfléchi là-dessus à partir de questions portant sur les changements du rapport au savoir, de la transmission, et sur le lien avec un autre adulte présent dans la classe, situation inédite en France. Sur cette base, nous avons exposé les résultats cliniques, dans un cadre où des parents d'enfants autistes étaient présents tout au long de la recherche. C'était avec eux qu'il fallait mesurer l'effet de nos propos. Jean-Louis Adrien a été respectueux de nos différences.

Philippe Chaussecourte : *Tu t'es donc inscrit dans la collaboration avec Jean-Sebastien Morvan. Il me semble qu'il utilisait plutôt des entretiens semi-directifs dans ses recherches cliniques, non ?*

Bernard Pechberty : Oui. Mais aussi d'autres méthodologies, par exemple des entretiens de groupe. Ses recherches à partir des données venues de futurs enseignants, travailleurs sociaux et éducateurs, ont donné lieu à des développements sur le plan théorique qui se transmettent aussi chez les praticiens. Ceux-ci retrouvent dans ces résultats de recherche des éléments qu'ils connaissent bien dans leur expérience. Ce travail clinique important de Jean-Sébastien Morvan sur la représentation de situations de handicap et ses recherches suivantes ont été isolés en sciences de l'éducation. Le handicap dans notre discipline est peu exploré dans une perspective clinique, mis à part les travaux de Charles Gardou, ceux de Christian Sarralié ou de Sylvie Canat. Ensuite j'ai mené une autre recherche avec des enseignants ordinaires, cette fois du second degré, qui travaillent avec des contextes de classes spécialisées ou difficiles. Ce travail a donné lieu à des communications, des publications. J'ai décrit les postures psychiques et professionnelles que l'enseignant peut prendre, en redevenant inconsciemment apprenant et élève, militant, ou encore réparateur. Le texte d'Eugène Enriquez dans sa *Petite galerie de formateurs en mal de modèle* m'a aidé à donner sens aux expériences des enseignants ordinaires confrontés à des classes difficiles, ou à des sujets présentant des handicaps. On observe alors la mobilisation des conflits identificatoires, une transformation du rapport au savoir en fonction de la familiarité et de la distance avec ces nouveaux publics. Ces configurations permettent à la position enseignante de soutenir sa place face à des situations inédites et éprouvantes, non seulement pour faire face, mais pour continuer à créer.

Philippe Chaussecourte : *Il y a eu cette deuxième recherche et puis cela s'est complexifié avec la collaboration que tu as menée avec Philippe Robert, une recherche que je me permettrais de qualifier de recherche de la maturité professionnelle.*

Bernard Pechberty : Cette recherche, à laquelle tu nous fais l'amitié de collaborer, porte sur les professionnels des établissements médico-éducatifs ; cette fois, ce n'est pas seulement la position soignante potentielle des enseignants face aux élèves difficiles ou vulnérables – que je nomme la tentation thérapeutique – qui est mise en valeur. En collaboration avec Philippe Robert, chercheur du laboratoire de *Psychologie clinique et de psychopathologie* de Paris Descartes, spécialiste de la psychanalyse groupale, ce sont les institutions médico-éducatives et les expériences de professionnels divers, enseignants, éducateurs, soignants ou responsables de services, qui deviennent objets de recherche. On interroge les places prises par ces différents praticiens et les enjeux propres à une institution, un établissement, avec son histoire et ses mythes. On veut comprendre comment tout cela s'intériorise et met en scène certaines conflictualités pour chaque praticien mais aussi dans les liens entre professionnels au quotidien et dans un contexte institutionnel et historique donné. Notre méthodologie croise les discours des « experts » que sont les psychologues, les soignants, les éducateurs et les enseignants, avec d'autres discours tenus par les décideurs, responsables des services ou des équipes. Des observations de réunions ont été aussi menées. Les résultats aident à comprendre certaines raisons de la souffrance psychique des professionnels, les alliances ou les isolements vécus, par exemple chez les enseignants présents dans ces institutions qui sont facilement l'objet de projections de la part des autres métiers éducatifs ou soignants.

Philippe Chaussecourte : *Est-ce que cette recherche n'a pas aussi permis de créer une dynamique entre tes doctorants ?*

Bernard Pechberty : Oui et nous avons un projet d'écriture, une publication collective à destination d'un large public de professionnels pouvant être concernés par nos résultats, mais qui s'inscrit sur une véritable recherche, avec un matériel conséquent. Comment écrire, transmettre à des milieux plus larges que les seuls universitaires, sans « perdre notre âme » de chercheurs ? Il y a un là un vrai défi d'écriture clinique qui m'intéresse beaucoup.

Philippe Chaussecourte : *De même, il y a eu plusieurs thèses soutenues que tu as dirigées.*

Bernard Pechberty : Il y a eu la thèse de Serena Hyo-Jung Kim sur la position psychique de l'éducateur spécialisé en santé mentale. Sa recherche a mis en valeur le rapport au savoir éducatif dans ce ce contexte. Merav Sellam a soutenu sa thèse consacrée à la posture des enseignants spécialisés, domaine peu abordé dans les travaux cliniques. Sophie Michon s'est placée dans une position transversale, avec des éléments anthropologiques, cliniques et philosophiques, sur la formation des vétérinaires et elle introduit la question, absente de notre discipline, du rapport à l'animal. Ce thème est abordé dans le soin thérapeutique mais il mérite d'être déplacé du côté du formatif, de l'éducatif et du rapport au

savoir de ces professionnels. Catherine Luce a travaillé sur le passage de la fin de cycle élémentaire, donc CM2-6^e, à propos de ce que l'Éducation Nationale nomme la grande difficulté scolaire, ses enjeux psychiques et institutionnels, interrogée dans une pluralité de contextes culturels qui font intervenir des éléments anthropologiques. Dans plusieurs de ces recherches apparaît une notion qui me semble productive et que j'ai encouragée chez mes doctorants. Elle vient de Daniel Lagache et concerne les postures de dégage­ment dans la mise en tension du couple défense/dégage­ment. Ce qui ouvre à l'idée féconde de sublimation professionnelle. Sur un plan plus théorique, Daniel Lagache disait que le mot *défense* insiste trop sur l'aspect restrictif en français : « je me défends ». Le dégage­ment, c'est quelque chose qui permet de transformer, comme dirait Wilfried Bion, qui non seulement aménage le symptôme mais qui permet, dans le meilleur des cas, d'être créatif à partir du conflit psychique.

Philippe Chaussecourte : *Il y a incontestablement des liens entre les travaux de ces docteurs et ton propre itinéraire.*

Bernard Pechberty : Oui, il y a une variété de rencontres, des condensations, je ne sais pas comment dire, qui opèrent autour des questions de la difficulté, du handicap et des professionnalités diverses que mes travaux veulent comprendre. Ceci s'inscrit effectivement dans une cohérence où j'essaie de penser quelque chose du soin, du prendre soin, à travers des pratiques d'enseignement ou d'éducation auprès de publics désignés comme plus vulnérables que d'autres et avec qui on ne sait pas comment faire au niveau de l'enseignement.

Philippe Chaussecourte : *Tu es professeur émérite à Paris Descartes ; est-ce que tu peux nous dire deux mots de l'accompagnement de tes doctorants actuels ?*

Bernard Pechberty : L'accompagnement concerne une diversité de sujets. On retrouve la question du handicap avec Thierry Hélie qui enseigne à des classes d'enfants autistes et qui travaille la médiation artistique, ce qu'elle peut ouvrir éventuellement avec ce type de public. Céline Rossli a pour sujet l'écriture des professionnels du travail social dans les contextes actuels de mutation de ces métiers. Camille Beaudoin avec laquelle nous travaillons, toi et moi, fait sa recherche sur les enjeux psychiques de la fonction tutorale dans les métiers du soin.

Philippe Chaussecourte : *Par ailleurs, tu as arrêté du jour au lendemain le Centre médicopsychopédagogique. Or tu as toute une expérience capitalisée : est-ce que cela pourrait donner lieu à un projet d'écriture ?*

Bernard Pechberty : Oui, j'aimerais revisiter ces questions du soin psychique et de l'éducatif, c'est-à-dire reprendre des textes que j'ai écrits, les retransformer. Je pense que j'ai abordé des questions assez peu traitées, par exemple les symptômes à forme scolaire dans les thérapies d'enfants, ou encore l'impensé éducatif de la psychanalyse de l'enfant. J'avais commencé à développer cela dans le dossier de 1999 de la *Revue française*

de pédagogie. Je trouve que cela mérite d'être repensé, y compris avec les concepts avec lesquels nous travaillons en sciences de l'éducation.

Philippe Chaussecourte : *Avec le rapport au savoir, par exemple ?*

Bernard Pechberty : On y faisait allusion tout à l'heure, avec cette fois l'image de la boucle qui va de la clinique de l'éducation qui éclaire des travaux de psychologie clinique d'orientation psychanalytique et réciproquement. Des projets d'écriture, j'en ai à titre personnel et collectif, et je souhaite aussi continuer à contribuer au réseau *Cliopsy* où il y a vraiment un lien amical et de travail : c'est assez rare dans nos milieux pour avoir à en faire état.

Philippe Chaussecourte : *Tu animes aussi des groupes d'analyse de pratiques.*

Bernard Pechberty : En effet, je co-anime avec Aurélie Maurin un groupe clinique intercatégoriel d'analyse des pratiques professionnelles et nous projetons d'écrire à partir de cette expérience. La question de la co-animation est notre premier thème à approfondir, d'autant que nous animons ensemble depuis peu. Donc la question du groupal continue vraiment de me concerner.

Philippe Chaussecourte : *Et on peut penser que tu serais la bonne personne pour faire de la supervision de thérapeutes d'enfants.*

Bernard Pechberty : Oui. Je pense que je vais aussi avoir un peu plus le temps pour lire les travaux de mes collègues ! J'ai imaginé que le vide allait dominer dans cette nouvelle vie, ce n'est pas du tout ça : c'est plus une transition où l'accompagnement des étudiants et des professionnels prend le pas sur les enseignements. J'ai aussi envie de continuer à explorer d'autres champs, par exemple celui des formes artistiques. Des thématiques m'intéressent comme l'évolution des diagnostics cliniques et la façon dont ces savoirs sont remaniés par l'expérience et l'histoire. Je pense que les sciences de l'éducation sont concernées par cette question de la nomination d'enjeux psychiques, au croisement du soin et de l'éducatif.

Philippe Chaussecourte : *Y a-t-il d'autres questions que tu voudrais évoquer ?*

Bernard Pechberty : Un mot sur la notion d'histoire : je l'ai reliée à certains concepts, éducation, soin, soin psychique et narcissisme. J'ai voulu penser effectivement la question de l'évolution d'une expérience et du sens venu de la clinique des enfants selon moi, par rapport aux sciences de l'éducation et ce qui pourrait s'ensuivre comme direction de recherche dans ce domaine. Peut-être que cela me conduit à revisiter la notion de l'infantile. Tu m'avais questionné : « *Pourquoi l'infantile ?* ». Aujourd'hui, je pense que c'est relié à l'intérêt porté, par exemple dans les groupes d'analyse de pratique, à l'historisation des récits proposés. On pense à Piera Aulagnier, mais si l'infantile me parle – même si je l'utilise moins – c'est parce qu'il fait la différence avec l'archaïque ou avec le refoulé, pour être classiquement freudien. L'infantile conduit à penser autrement la temporalité psychique.

Par exemple, dans le débat entre Anna Freud et Mélanie Klein, il y a vraiment quelque chose de passionnant : Mélanie Klein décrit des positions psychiques plutôt intemporelles et Anna Freud s'oriente vers la psychologie psychanalytique du développement. Son texte sur *La régression, principe du développement normal*, dans *le Normal et le pathologique chez l'enfant* m'avait frappé. Dans les années 1960, il était très novateur et l'idée était : on a besoin de la régression pour se construire. La dialectique entre régression et développement opère sans cesse, ainsi avec l'exemple classique du retour de l'énurésie pour un enfant, lors de la naissance d'un frère ou d'une sœur, ou celui de régression dans les apprentissages. Il y a là un côté un peu balintien dans cette approche, mais je trouve que l'infantile, c'est quelque chose de cet ordre, et qui concerne aussi l'après-coup. Anna Freud rend sensible à cet aspect non plus des stades, mais des phases, où il y a encore des traces d'un infantile qui peut se réactualiser, permettre une progression. Là encore, nous sommes proches des idées de transformation, de dégagement et de créativité. C'est pour cela que je distingue l'infantile de la notion d'archaïque qui, elle, renvoie à quelque chose de répétitif, de non suffisamment transformé et créatif ; c'est cette mise en tension qui m'intéresse. On va de la répétition jusqu'au dégagement, vers une mise en sens, du côté d'une sublimation. Et naturellement, les professionnalités éducatives que nous étudions sont essentiellement concernées par ces débats. Débats qui décrivent aussi les liens psychiques des adultes avec les enfants ou adolescents, dans des contextes culturels évolutifs.

Philippe Chaussecourte : *L'infantile comme élément non calcifié, non rigidifié, pourrait faire une forme de jonction entre Mélanie Klein et Anna Freud ?*

Bernard Pechberty : Ce que j'ai développé c'est que les différents analystes construisaient souvent chacun leur métapsychologie. Dans la clinique de l'enfant, on peut penser à une métapsychologie winnicottienne qui n'est pas du tout celle de Mélanie Klein ou d'Anna Freud. Mais il y a quelque chose de commun dans ces différentes approches. En conséquence, l'infantile m'est apparu comme une notion pertinente dans ce que j'en comprenais, pour penser une évolution psychique qui ne se réduise pas à un développement linéaire avec ses désignations de maturation ou de construction.

Philippe Chaussecourte : *Dans ton livre, il y avait effectivement une forme de plaidoyer pour un retour à une lecture différente et non caricaturale d'Anna Freud.*

Bernard Pechberty : Absolument. C'était une clinicienne remarquable et une femme d'institution, à la différence de Mélanie Klein. Ce qui fait problème chez elle, c'est son relatif enfermement dans la théorie paternelle. Mais cliniquement, ce qu'elle écrit sur la dysharmonie normale de l'enfant élargit notre réflexion sur le normal et le pathologique et interroge la conception de l'enfant élève que peuvent avoir les éducateurs et les enseignants et aussi la partie inconsciente d'eux-mêmes, adultes, qui est activée, de leur enfance

et de leur scolarité. Ce sont des coups de force que je trouve très novateurs. Ce qui distingue aussi ces deux analystes, c'est le rapport aux parents. Anna énonce qu'il faut faire des alliances avec eux, du moins en début de thérapie avec un enfant, alors que Mélanie, même si elle les prend très finement en compte dans sa pratique, l'environnement, les parents ne sont pas présents, ni décrits dans ses textes. Pour travailler avec l'enfant, mieux vaudrait même, selon elle et dit d'une façon rapide, qu'ils ne soient pas là. C'est ce qu'elle semble nous transmettre dans ses écrits, ne serait ce que par leur absence.

Philippe Chaussecourte : *À l'heure où l'on voit une remise en question de la psychanalyse sous le poids d'associations de parents, il y a peut-être à plaider pour un rôle des parents qui ne seraient pas conçus comme des gêneurs mais comme des partenaires ?*

Bernard Pechberty : Absolument. Et la pratique dans les institutions forme à cela. Les parents, dans le travail clinique, éducatif, social avec l'enfant, sont là d'emblée et ne vont pas fréquemment consulter en privé. Donc il y a là une réflexion à approfondir sur la distinction de l'accueil, du suivi clinique et sur la différence libéral/public. Dans le domaine public, il y a des secrétariats, la sécurité sociale. La clinique et le soin sont positionnés autrement, ce qui mobilise les questions de l'institution et du groupe, y compris familial. Avec les thérapies d'enfants, on fait cette expérience où, par exemple, il est possible de réintroduire un parent avec l'enfant dans le cadre de la séance. Avec l'accord de l'enfant, bien évidemment.

Philippe Chaussecourte : *Avec son accord ?*

Bernard Pechberty : Cela peut être à la demande : « *Est-ce que tu voudrais que ta mère vienne à la prochaine séance ?* » L'enfant répond : « *Oui, je voudrais, pour qu'elle entende ce que j'ai à dire* ». Cela m'est arrivé de le proposer pour éclaircir des secrets de famille, donner du sens à des éléments confus. On demande au parent de venir. Est-ce que c'est bien, orthodoxe ou pas, je crois que ces cliniques, comme celle des groupes, conduisent à penser autrement les choses. C'est l'un des avènements de la psychanalyse et nous sommes, là encore, au croisement du soin psychique et de l'éducatif et du formatif. La mise en tension de ces différents pôles me semble très prometteuse de sens pour l'avenir, dans notre discipline.

Références bibliographiques

- Anzieu, D. (1975/1999). L'illusion groupale : un moi idéal commun. In D. Anzieu, *Le groupe et l'inconscient* (p. 74-98). Paris : Dunod.
- Blanchard-Laville, C. (1999). Approches d'inspiration psychanalytique. *Revue française de pédagogie*, 127, 5-9.
- Blanchard-Laville, C., Chaussecourte, P., Hatchuel F. et Pechberty, B. (2005). Recherches cliniques d'orientation psychanalytique dans le champ de l'éducation et de la formation. *Revue française de pédagogie*, 151, 111-162.
- Cifali, M. (1982). *Freud pédagogue ?* Paris : Interéditions.

- Eiguer, A. (1999). *Du bon usage du narcissisme*. Paris : Bayard.
- Enriquez, E. (1981). Petite galerie de portraits de formateurs en mal de modèles. *Connexions*, 33, 93-109.
- Fablet, D. et Blanchard-Laville, C. (2002). Entretien avec Jacky Beillerot. *Recherche et formation*, 39, 103-106.
- Freud, A. (1965/1968). *Le normal et le pathologique chez l'enfant*. Paris : Gallimard.
- Freud, S. (1907-1908/1974). *L'homme aux rats : journal d'une analyse*. Paris : PUF.
- Gavarini, L. (2004). *La passion de l'enfant*. Paris : Hachette.
- Ortigue, M.-C. et E. (1966). *Œdipe africain*. Paris : Plon.
- Pechberty, B. (1999). Entre le soin et la formation : conflits identificatoires dans la relation pédagogique. *Revue française de pédagogie*, 127, 23-35.
- Pechberty, B. (2000). De la formation à l'intervention : analyse des pratiques chez les enseignants du secondaire. Dans C. Blanchard Laville et D. Fablet (dir.), *Pratiques d'intervention dans les institutions sociales et éducatives* (p. 163-187). Paris : L'harmattan.
- Pechberty, B. (2000). *L'infantile et la clinique de l'enfant*. Paris : Dunod.
- Pechberty, B. (2001). Enfance et psychanalyse : une rencontre mouvementée. *Journal des psychologues*, 192, 80-84.
- Pechberty B. (2002). L'inconscient de l'établissement scolaire. Dans A. Picquenot (coord.), *Il fait moins noir quand quelqu'un parle* (p. 142-150). CDRP Bourgogne.
- Pechberty, B. (2003a). Enseignants du secondaire et élèves en difficulté : dynamiques psychiques et conflits identitaires. *Nouvelle revue de l'adaptation et de l'intégration scolaire*, 41, 157-171.
- Pechberty, B. (2003b). *La difficulté d'apprendre et d'enseigner, entre soin et formation*. Note de synthèse pour l'Habilitation à Diriger des Recherches, Université Paris 10 Nanterre.
- Pechberty, B. (2003c). Pertinence de l'approche psychanalytique dans la formation des enseignants. *Études de linguistique appliquée*, 31, 265-273.
- Pechberty, B. (2005). L'intégration scolaire des enfants autistes. *A.N.A.E, Approches neuropsychologiques des apprentissages chez l'enfant*, 83/84, 180-182.
- Pechberty, B. (2007). Enjeux narcissiques dans l'enseignement du second degré. Dans J. S. Morvan (dir.), *Espaces éducatifs et thérapeutique* (p. 47-68). Paris : Fabert.
- Pechberty, B. (2008). Accompagner et penser le soin. Dans M. Cifali et F. Giust-Desprairies (dir.), *Formation clinique et travail de la pensée* (p. 37-51). Bruxelles : De Boeck.
- Pechberty, B. (2009a). Formation et soin psychique : des rencontres de hasard ou de structure, *Cliopsy*, 1, 41-49.
- Pechberty, B. (2009b). Particularité de l'analyse clinique des pratiques enseignantes conduite en établissement. *Les cahiers de l'École Doctorale 139 Connaissance, Langage, Modélisation*, 77-82 (Université Paris Ouest Nanterre La Défense).
- Pechberty, B. (2010). L'accompagnement clinique et formatif. Dans M. Cifali, M. Bourassa et M. Théberge (dir.), *Cliniques actuelles de l'accompagnement* (p. 99-114). Paris : L'harmattan.
- Pechberty, B. (2012). Expérience singulière et lien d'équipe : enjeux cliniques. Dans C. Sarralié (Coord.), *Actes de la journée d'études « Scolarisation des jeunes traumatisés crâniens »* (p. 55-72). Suresnes : Inshea.
- Pechberty, B. (2013). Groupes de formation clinique et de thérapie : modalités du négatif. *Cahiers de psychologie clinique*, 41, 123-136.
- Pechberty, B., Houssier, F., Chaussecourte, P. (coord.) (2013). *Existe-t-il une éducation suffisamment bonne ? Convergences interdisciplinaires*. Paris : In Press.
- Pechberty, B., Kupfer, C. et la Jonquière, L. (2010). La scolarisation des enfants et adolescents dits en situation de handicap mental au Brésil et en France : convergence des recherches cliniques, *Cliopsy*, 4, 7-20.

- Pechberty, B. et Robert, P. (2013). Enjeux psychiques singuliers et collectifs en institution médico-éducative. In B. Pechberty, F. Houssier et P. Chaussecourte, *Existe-t-il une éducation suffisamment bonne ? Convergences interdisciplinaires* (p. 129-146). Paris : In press.
- Pechberty, B., Robert, P., Sellam, M. et Vicente, C. (2012). Effets de la culpabilité et de la honte sur les pratiques institutionnelles et professionnelles. Dans S. Missonnier (dir.), *Honte et culpabilité dans la clinique du handicap* (p. 199-210). Toulouse : Eres.

Pour citer ce texte :

Chaussecourte, P. (2014). Entretien avec Bernard Pechberty. *Cliopsy*, 12, 105-128.