

Sur la formation des analystes¹

Quelle lecture pouvons-nous faire aujourd'hui de la manière dont la question de la formation des analystes est articulée, traitée dans l'École de psychanalyse Sigmund Freud ?

La formation de l'analyste relève de deux lieux distincts : la cure et un lieu collectif de formation. Si l'analyste est d'abord une formation de la cure analytique, celle-ci ne suffit pas à former un analyste. Il y faut un autre bord, une autre dimension, qui relève du collectif. Le premier collectif ayant pour raison la psychanalyse a été créé par Freud en 1902 : c'est la Société psychologique du mercredi qui fut remplacée par la Société psychanalytique de Vienne en 1908. Certains des membres de ce petit collectif s'intéressaient plutôt à la psychanalyse comme pratique textuelle ouvrant sur un nouveau savoir, d'autres s'intéressaient plutôt à ses applications thérapeutiques ; ils travaillaient ensemble à la recherche et à l'élaboration théorique de cette nouvelle science. Comment était conçu ce travail collectif ? Un soir par semaine, le mercredi, les membres de la Société se réunissaient autour d'un travail présenté par l'un d'eux et ensuite soumis à une très large discussion. Ce travail a pu porter sur une étude de cas, sur une question clinique ou sur une œuvre littéraire, il a pu présenter une lecture critique d'un article ou d'un ouvrage traitant des sujets les plus divers : psychiatrie, psychologie animale, mythologie, religion, art, littérature, éducation, criminologie, etc.

Le souci de Freud de donner un ton, un style particulier à ces réunions de travail, est lisible dans les inventions qu'il mit en œuvre pour tenter d'opérer sur le collectif lui-même. C'est ainsi par exemple que jusqu'en 1908, tout membre assistant à une réunion était tenu de prendre part à la discussion. Autre invention, Freud décida en septembre 1907 de programmer une dissolution et une reformation immédiate de la Société tous les trois ans – ce qui eut lieu en 1907 et en 1910 – imposant aux personnes qui désiraient poursuivre de renouveler régulièrement leur acte d'inscription. On peut repérer qu'avec ces diverses contraintes imposées aux membres, Freud cherchait à donner une forme particulière au collectif, qu'il tentait de mettre en place une certaine formation collective.

Ce petit rappel historique illustre et introduit deux axes de réflexions : le rapport au savoir dans la formation des analystes, et les questions posées par

¹ Exposé présenté lors de la journée d'étude organisée par l'E.P.S.F. sur la formation du psychanalyste, le 19 novembre 2000.

le nouage de l'analytique et du politique dans un collectif de formation – le politique à entendre comme un certain mode d'organisation et de fonctionnement collectifs, déterminé par la raison d'être de ce collectif. Ces deux axes ont guidé ma lecture de la manière particulière dont l'École de psychanalyse Sigmund Freud traite la question posée par la formation des analystes.

*
* *

L'analyste ne se forme pas de l'acquisition de connaissances. Elles peuvent certes lui être utiles, mais ce n'est pas avec ça qu'il opère. C'est la raison pour laquelle ce bord de la formation ne peut être confié à l'université. L'université forme un rapport au savoir qui ne convient pas à l'analyste. D'où, dans notre champ, se forme le savoir ? Pour nous, le savoir se forme dans et par le travail de la cure. Pour l'analyste, le rapport au savoir est réglé par l'expérience de l'inconscient qu'il a faite dans sa cure. Si les enseignements peuvent lui fournir des matériaux, offrir des pistes de travail, ouvrir des questions, etc, ils ne suffisent pas à former des analystes. Le savoir, l'analyste doit l'élaborer par bouts, le construire, l'inventer : il doit le tisser fil à fil, le coudre point par point avec l'expérience de l'inconscient éprouvée dans sa cure, avec le savoir inconscient qui lui est propre.

Cette élaboration de savoir ne relève pas d'un quelconque vouloir – vouloir un titre, un diplôme, vouloir être reconnu, etc. – c'est une nécessité interne qui le pousse au savoir quand une question de la psychanalyse, qu'elle soit théorique, pratique ou clinique, fait résonner en lui quelque chose qui lui est propre et qui tient à l'expérience qu'il a faite dans sa propre cure de la défaillance du savoir. En quelque sorte, avec cette question, il se fait sonner les cloches, ça le réveille : "Tu croyais savoir, tu ronronnais tranquillement, tu avais donc oublié ce que tu as appris de ta propre cure ?" C'est dans la mesure où il peut aborder cette question par le bout qui est le sien, par le bout qui le ramène au défaut du savoir tel qu'il s'est articulé de manière particulière dans sa propre cure, qu'il est poussé à ce travail d'élaboration. Celui-ci lui impose de repasser par des voies tracées par la cure, ce qui n'est pas sans effets plus ou moins vivement ressentis : vertiges ou dégoût, moments hypomaniaques ou dépressifs, angoisse, douleurs ou malaises corporels, etc. Freud en témoigne à l'occasion dans sa correspondance.

Ce travail d'élaboration est, dans sa forme, proche du travail de la cure, à ceci près qu'il ne peut s'effectuer que hors transfert, car il implique que le rapport au savoir ne soit pas réglé par le sujet supposé savoir, par la supposition d'un sujet jouissant du savoir. Mais si l'élaboration se fait hors transfert, elle ne peut se faire sans parole. La parole avec ses effets de vérité est nécessaire à ce travail d'élaboration, elle se tisse avec le

savoir – c'est ce qui distingue le savoir analytique du savoir scientifique. C'est la raison pour laquelle quelques autres, des pairs, sont nécessaires à ce travail d'élaboration.

C'est dans et par ce travail que se forme l'analyste, que se construit du savoir avec "le savoir qu'il a trouvé, crû dans son propre"² ; c'est dans et par ce travail que se forme du savoir dont il peut répondre en vérité, dont il est responsable.

Pour nous, le cartel est la formation collective la plus appropriée à ce travail d'élaboration. Nous avons donc repris l'expérience de cartel comme un des dispositifs de formation dans l'École. Nous avons également repris à notre compte le dispositif de la passe, dont l'un des enjeux est de permettre l'élaboration d'un savoir sur la formation des analystes.

*
* *

Je vous rappelle le principe de ce dispositif. Le passant demande à entrer dans le dispositif de la passe parce qu'il est à ce moment spécialement questionné – au sens que je viens d'indiquer – par le désir, l'acte, le pas, qui l'a amené à occuper la position de l'analyste pour d'autres. Il est dans ce moment où cette question le confronte à nouveau au défaut du savoir et suscite un désir de savoir qui va être mis en acte dans le dispositif. On voit à quel point nous sommes là loin du discours universitaire et d'un examen de passage où le candidat a à faire la preuve de son savoir. Le candidat à la passe entre dans le dispositif au titre d'un savoir défaillant, et de la nécessité où il est d'en élaborer quelque chose. Il vient pour tenter d'élaborer, de construire, d'inventer un bout de savoir avec l'expérience de sa propre cure ; il vient pour tenter de faire savoir, pour lui-même et pour d'autres, des coordonnées de l'acte qui le détermine comme analyste.

Ce travail d'élaboration, il le fait avec deux passeurs qu'il rencontre séparément. Les passeurs sont des analysants désignés par leur analyste. Ils sont dans une position proche de celle du passant, à ceci près que ce questionnement est pour eux à ce moment l'enjeu du travail de leur cure. Le passant rencontre chacun des passeurs au rythme et pendant le temps qui lui sont nécessaires : ce savoir, il l'élabore aussi loin qu'il peut le supporter. Lorsque le passant met fin à son travail de passe, les passeurs viennent séparément devant un cartel ou un jury témoigner de la passe qu'ils ont entendue.

Le cartel ou le jury est donc confronté à un texte, au texte qui se forme des deux témoignages, au texte qui se tisse dans l'entre-deux. Ce texte de passe n'a donc été articulé par aucun des deux passeurs, chacun en a, à son insu, porté des bouts. Plusieurs analystes sont donc en même temps confrontés au même

² J. Lacan, "Note sur le choix des passeurs", *La Lettre mensuelle de l'E.C.F.*, n° 1.

matériel clinique, et ils vont ensemble travailler à le déchiffrer. Ils se réuniront autant de fois que cela leur sera nécessaire pour en épuiser la lecture. La particularité de ce dispositif, c'est que ces analystes sont confrontés à un texte nu, qui n'a été animé, supporté par aucune présence corporelle – voix, regards, gestes... – qui pourrait y faire écran. Cela rend plus lisible le désir qui l'anime et le rapport au savoir qui le supporte : à l'issue de son travail, le cartel doit dire s'il peut nommer analyste ce dont ce texte procède. Élaboration de savoir sur la formation de l'analyste et nomination de l'analyste sont les deux enjeux, distincts et structurellement noués, de ce dispositif.

*
* *

Nous avons donc repris à notre compte ces deux formations collectives – à entendre dans les deux sens du mot de formation – que sont le cartel et le dispositif de la passe. Chacune constitue un certain nouage, différent, entre l'analytique et le politique. Chacune implique, impose de manière différente un questionnement sur ce nouage.

Pour ce qui concerne les cartels, l'organisation du travail du cartel, le type de fonctionnement collectif qui en résulte ou qui en est la cause, relève de l'entière responsabilité de ses membres. Et nous savons que d'une certaine manière, chaque cartel est expérience d'un fonctionnement collectif particulier ; un cartel peut aussi, à un certain moment de son parcours, expérimenter un nouveau mode de fonctionnement qui lui semble plus approprié au travail en cours.

Si dans le cartel ses membres ont l'entière responsabilité de son fonctionnement et du travail d'élaboration qui s'y produit pour chacun, les choses se posent différemment pour le dispositif de la passe. Que la responsabilité du passant, des passeurs et du cartel soit pleinement engagée dans le fonctionnement du dispositif ne fait pas de doute. Mais le dispositif engage également la responsabilité des analystes qui désignent des passeurs. Et, bien au-delà, c'est l'ensemble de l'association qui s'est donnée un dispositif de passe, qui est engagé dans son fonctionnement. Car la mise en œuvre effective d'un dispositif de passe implique de faire un certain nombre de choix qui engagent l'association. Par exemple :

– À quelles conditions un analyste peut-il désigner un passeur ? Est-ce permis à tout analyste de l'association ou est-ce réservé à quelques uns ? Est-ce que des analystes non membres pourront désigner des passeurs et à quelles conditions ? etc.

– Quelle structure collective convient pour entendre et répondre à une passe ? Qui seront les analystes qui formeront ce collectif ? De quel ordre de décision ça relèvera ? etc.

– Est-ce que les analystes nommés par la passe auront une fonction, un statut, une place particulière dans l'association ? etc.

La mise en œuvre d'un dispositif de passe implique de répondre à de nombreuses questions, et ces réponses engagent l'association elle-même dans un certain fonctionnement du dispositif. Chacune de ces questions se situe dans un certain joint entre l'analytique et le politique. Les réponses données portent à conséquence sur trois niveaux différents : elles forment une certaine version du dispositif, elles opèrent un certain nouage entre le dispositif et l'association, elles ont des conséquences sur le fonctionnement associatif lui-même. Chaque réponse doit donc être pesée, élaborée à partir des effets qu'elle produira dans chacun de ces trois registres.

*
* *

Nous avons choisi de former une école, c'est-à-dire un certain type de lien social, de nouage du collectif qui aurait pour raison, pour direction, la formation des analystes... mais la formation des analystes comme question : toujours ouverte. Dès lors, la formation d'une école est aussi une question : la formation des analystes et la formation d'une école sont comme les deux bords d'une bande de Moebius enserrant un même trou, le même trou dans le savoir.

De l'analyste se forme, de l'école se forme, mais sans l'assurance de l'être. Il n'y a pas un savoir, une écriture de l'être du psychanalyste, de l'être de l'école, grâce auquel on pourrait mesurer l'état de sa formation. L'analyste et l'école ne peuvent guère s'assurer que rétroactivement à partir de leurs effets, et sous la forme d'un : là il y aura eu de l'analyste, là il y aura eu de l'école. C'est cette vacillation de l'être qui pousse les analystes, dans les associations qu'ils forment, à chercher quelque consistance imaginaire. Cette défaillance de l'être ne veut pas dire que la formation serait toujours inachevée. L'idée d'une formation inachevée implique l'idéal d'une formation achevée qui nous renverrait à notre impuissance. La formation de l'analyste ne relève pas de l'impuissance mais de la castration.

*
* *

Nous avons donc choisi de former une école. Nous considérons, pour en avoir fait l'expérience, que les cartels et le dispositif de la passe étaient des formations d'école. La question que nous nous sommes posée a été la suivante : à quelle condition une association analytique pourrait-elle supporter les effets du travail en cartel et les effets des nominations par un dispositif de passe ? À quelle condition une association analytique pourrait-elle supporter des effets d'école, c'est-à-dire en être formée ?

Ou, pour prendre les choses par un autre bout, quel type de fonctionnement collectif vient contrecarrer, voire interdire, l'élaboration de savoir en faisant bouchon au trou dans le savoir ?

Généralement, dans les associations analytiques, les personnes qui font autorité dans le champ analytique sont aux commandes de l'association et mènent la politique associative. Elles sont souvent d'ailleurs à l'origine de la formation de l'association dont elles garantissent les fondements. Cela est vrai aussi dans d'autres champs, et cela semble aller de soi. Cela semble aller de soi que cette position d'autorité soit confirmée, certifiée, instituée par le fonctionnement de l'association qui trouve sa garantie dans cette autorité. Mais si dans les autres champs, cela ne fait pas question, dans le champ analytique cela pose un problème très particulier.

Car dans les associations analytiques, il y a des analysants et des analystes. Or, nous savons que dans le parcours des analysants, et spécialement dans cette fin de parcours marquée par un certain dénouage des liens transférentiels, par une certaine vacillation du sujet supposé savoir – et c'est un moment de la cure qui est particulièrement déroutant, éprouvant, angoissant pour les analysants – ceux-ci reportent sur l'association quelques restes transférentiels, quelques restes de jouissance échappés du divan. Nous le savons parce qu'après tout, nous sommes tous passés par là.

Que dans une association analytique, à un certain moment de leur parcours, des membres investissent telle ou telle personne d'une autorité particulière, cela peut se traiter; cela peut se traiter parce que ces personnes sont des analystes. Mais ça devient intraitable si le fonctionnement institutionnel en fait des maîtres. L'institution donne ainsi corps à du sujet supposé savoir tout à fait consistant et indéboulonnable. Le fonctionnement collectif qui en résulte repose essentiellement sur des liens transférentiels qui, en tant que tels, font obstacle à la formation des analystes. Car si le lien transférentiel est nécessaire au travail de la cure, la destitution du sujet supposé savoir est indispensable à l'appréhension d'un savoir sans sujet, irréductible dont l'analyste doit prendre acte dans sa pratique de la théorie comme dans sa pratique des cures.

Si nous soutenons que l'analyste ne s'autorise pas de quelques uns, c'est-à-dire des quelques personnes identifiées à l'avance par l'institution comme faisant autorité, si nous soutenons que l'analyste ne s'autorise que de lui-même, alors, nous devons traiter la question de l'autorité avec le plus grand soin dans une école.

*
* *

Pour former l'École, nous avons donc essayé de distinguer dans le fonctionnement institutionnel, ce qui relève de l'associatif et ce qui relève de l'école, ce qui relève du pouvoir et ce qui relève de l'autorité. Au niveau de

l'associatif, l'administration de l'association est le lieu où s'exerce un pouvoir réel : le pouvoir de diffuser des informations, de publier ou de refuser des textes, d'organiser des journées ou soirées d'étude, d'en choisir les thèmes et les intervenants, le pouvoir de distribuer les différentes enveloppes budgétaires, etc. C'est là que se mène une certaine politique associative. Cela est vrai pour toute association. Dans l'École, ces différents postes sont occupés par des membres élus en A.G. au poste auquel ils se sont portés candidats et dont ils ont la responsabilité pour un an, au terme duquel ils rendent compte devant l'A.G. des responsabilités qu'ils ont prises. À ces différents postes, tous les membres de l'association peuvent se porter candidats à l'exception des analystes membres du collège de la passe. Le secrétariat composé de ces différents responsables et le président de l'École se réunissent pour interroger et mettre en œuvre une politique associative qui serait une politique d'école.

De ce qui relève de l'associatif, nous avons distingué ce qui relève de l'école, ce qui nous a amené à traiter différemment la question du pouvoir et celle de l'autorité. La question de l'autorité dans une école ne peut se traiter qu'à partir de ce point que nous devons tenir fermement, que l'analyste ne s'autorise que de lui-même, ce lui-même qui fait autorité étant radicalement détaché, séparé de toute implication de la personne, ce qui est également vrai des quelques autres dont il s'autorise aussi. Comment permettre que, pour les membres d'une école, l'autorité d'un dire ne soit pas attaché à la personne qui le profère quoi qu'elle dise ? Comment permettre que le dire d'un quelqu'autre puisse pour un sujet, à un certain moment de son travail, faire autorité pour la rencontre, la trouvaille que ce dire comporte pour lui ? Comment permettre l'élaboration de savoir propre à chacun avec ce que cela implique d'errance et de vacillation ? Cela relève, me semble-t-il, de ce que Lacan désignait comme un certain style de vie et implique un certain type de lien social qu'il s'agit de ne pas démentir dans un fonctionnement institutionnel.

*
* *

Dans notre fonctionnement institutionnel, le cœur de l'École, le lieu où la question de l'école est posée, où la question de la formation des analystes est l'enjeu d'un travail collectif, c'est le collège de la passe. C'est au sein de ce collège que sont tirés au sort les analystes qui forment un cartel pour chaque passe.

Le collège de la passe était jusqu'en mai dernier composé de 7 analystes membres de l'École. À la suite d'un long travail mené à l'initiative de l'A.P.E.P. avec des analystes membres de différentes associations, travail interrogeant la possibilité et la pertinence de nouer plusieurs associations autour d'un dispositif de passe commun – les membres de l'École et de l'A.P.E.P. ont accepté de tenter une expérience de deux ans pendant lesquels le dispositif en

vigueur dans l'École devient un dispositif commun nouant ces deux associations. Depuis mai 2000, scansion d'un temps premier de ce travail, le collège de la passe est composé de 7 analystes membres de l'École et de deux analystes membres de l'A.P.E.P.

La mise en place d'un collège de la passe pose à l'école la question de sa constitution : de quelle manière va être constitué ce collège ? Qui va en décider ? Cette question s'est formulée pour nous de la manière suivante : Qu'est-ce qui fait autorité au regard de l'école ? qu'est-ce qui dans une école peut représenter cette autorité si le "lui-même" dont s'autorise l'analyste est structurellement différent d'un quelconque "soi-même" renvoyant à la personne ? La question de ce qui fait autorité dans un certain champ, et de ce qui peut représenter cette autorité dans une institution est incontournable. Le traitement de cette question a des effets sur la formation collective qui en résulte. Ainsi, par exemple, si ce qui est institué comme représentant de l'autorité n'est pas suffisamment vraisemblable, cela reporte la fonction effective de l'autorité sur un certain nombre de personnes, parfaitement repérables à l'avance, et favorise des formations de type groupal au sens donné par Freud dans sa *Massenpsychologie*. Nous avons donc tenté de traiter cette question en tenant compte des effets de ce traitement sur le plan politique (comment ce qui est institué à ce niveau engage les membres de l'École dans une certaine forme de lien social) et de ce qui en résulte pour la formation des psychanalystes. Je propose à votre réflexion un certain nombre de solutions :

– Est-ce que ce qui peut représenter ce qui fait autorité au regard de l'école, ce sont les membres de l'association (ou des associations engagées dans un dispositif commun) qui éliraient en A.G. leurs candidats au collège ?

– Est-ce que ce pourrait être le hasard ? auquel cas, les membres du collège seraient tirés au sort parmi les analystes membres des associations.

– Est-ce que ce qui peut représenter ce qui fait autorité pour l'école, ce serait ce qui administre l'association ? Alors les bureaux ou secrétariats des associations désigneraient ou éliraient les membres du collège.

– Est-ce que l'autorité pourrait être représentée par une sorte de "commission de sages" ou "d'anciens" – formée, par exemple, par les analystes qui font des enseignements – qui désignerait ou élirait le collège ? Cette solution peut sembler tentante, à ceci près que ça institue les enseignants en position d'autorité, ce qui n'est pas sans effets sur la manière dont, dès lors, les enseignements seront faits et reçus.

– On peut aussi panacher ces différentes solutions : ce qui représente ce qui fait autorité pour l'école, ce serait pour une part les membres des associations, pour une part le hasard, pour une part l'administratif et pour une part les enseignants, chacune de ces instances désignant ou élisant un certain nombre de membres du collège.

Nous avons, dans l'École, fait pour l'école un autre choix. Nous avons été amenés à penser que ce qui peut représenter, de manière décente et

vraisemblable, ce qui fait autorité pour l'école, ce sont les derniers A.E. nommés par la passe. Pourquoi les derniers ? Parce que ça sépare ce qui est institué comme autorité, de la personne en tant que telle.

*
* *

Comment fonctionne notre dispositif de passe depuis 1994, date de la formation de l'École ?

– Les derniers A.E. nommés par la passe – ils ont toujours été trois, trois étant le minimum pour faire un collectif – désignent parmi eux et au-delà les analystes qui formeront le collège pour deux ans. Quatre analystes du collège, tirés au sort pour chaque passe, forment un cartel en choisissant un plus-un, pas nécessairement membre des associations engagées dans le dispositif.

– Tous les analystes membres des associations engagées dans le dispositif peuvent désigner des passeurs. Mais, pour cette désignation, nous nous sommes imposé une double contrainte : un analyste qui envisage de désigner un passeur doit tenter d'en élaborer quelque chose avec un membre du collège de son choix, après quoi il garde l'entière responsabilité de sa décision. L'autre contrainte, c'est qu'un analyste ne peut désigner qu'un nombre limité de passeurs. Pourquoi cette contrainte ? Parce que la fonction du passeur est centrale dans le dispositif. Cette contrainte est une manière de nous imposer une plus grande prudence, un plus grand soin, une plus grande exigence dans le choix que nous faisons de désigner un passeur. Cette limite, nous avons préféré nous la fixer à deux (ou trois ?) passeurs tous les deux ans. C'est une limite qui nous a semblé raisonnable, bien qu'elle ne soit pas raisonnée.

– Les membres des associations engagées dans le dispositif sont informés de chaque nomination.

*
* *

Pour en terminer avec le bricolage institutionnel que nous avons mis en place, je vais vous dire ce qui me semble en être la clef de voûte : le président de l'École. C'est une fonction importante dans notre École. Il représente effectivement l'École tant pour l'extérieur que pour chacun de ses membres ; il représente l'École dans ses deux dimensions, psychanalytique et politique. Ses responsabilités sont très étendues : il veille au respect des statuts et des principes de l'association, il décide avec le secrétaire général des dates et ordres du jour des assemblées générales, il mène avec le secrétariat la politique de l'École, il est directeur des publications, il désigne les membres du cardo, est responsable des colloques et des journées internes à l'École, il tranche en cas de conflits, etc.

Le président est élu par l'A.G. pour un an, au terme duquel il lui rend compte des responsabilités qu'il a prises. La liste des au moins deux présidentiables est établie par le collège de la passe, parmi ses propres membres et les analystes nommés par la passe. Le président est, dans notre fonctionnement institutionnel, ce qui noue l'associatif et l'école.

*
* *

L'École n'est pas fondée, garantie à l'avance, en tant qu'école. Nous avons seulement tenté de mettre en place un fonctionnement institutionnel qui laisse à de l'école des chances de se former ; mais cette formation ne peut se donner à lire que rétroactivement à partir de ses effets, et seulement au futur antérieur. Dans notre fonctionnement institutionnel, quatre points relèvent, chacun de manière différente, de la spécificité de l'analytique, de l'école, dans l'institution :

- l'interdiction statutaire faite aux membres du collège d'être candidats à un poste du secrétariat ;
- l'autorité reconnue aux derniers A.E. de désigner le collège ;
- la fonction et le mode d'élection du président ;
- le tourbillon : chaque place ou fonction institutionnelle ne peut être occupée par un membre que pendant un temps strictement limité, ce qu'un bon gestionnaire désapprouverait sans restriction. Cela évite le collage de la fonction et de la personne, et impose une transmission régulière d'informations, d'expériences, de bouts de savoir, etc.

Par ces quatre points qui sont au principe de l'École, nous avons tenté de mettre l'analytique au chef du politique et d'instaurer un fonctionnement collectif qui ne relève pas de la logique des groupes. Car le groupe s'oppose aux formations d'école dont il ne peut supporter les effets.

Nous avons tenté de mettre en place les conditions d'un nouage collectif qui ne repose pas sur des identifications moiïques, et qui laisse à chacun la responsabilité d'élaborer, grâce à quelques autres, des bouts de savoir dont il peut répondre en vérité et avec lesquels il a à s'orienter, dans la fonction institutionnelle qu'il peut occuper, ou dans la contribution qu'il peut apporter à telle ou telle question, théorique ou politique, posée dans ou à l'École. Car la formation de l'école, comme la formation d'un cartel, relève d'une responsabilité collective.

Lacan disait mesurer les effets de groupe à ce qu'ils rajoutent d'obscénité imaginaire aux effets de discours : obscénité de la rumeur, obscénité de la jouissance des histoires privées des uns et des autres, obscénité de l'enflure narcissique, obscénité des luttes de prestance, etc.

Certes, il est impossible de prémunir un collectif des effets de groupe, que ce collectif soit un cartel ou une école. Mais ses membres ont la responsabilité de choisir de s'en conforter ou de s'en dépendre.

De l'école, comme du cartel, chacun de ses membres est responsable, au quotidien.