CAIRN.INFO
Chercher, repérer, avancer.

LE NÉGATIF, UN ÉCART AFFIRMATIF

Antoine Masson

De Boeck Supérieur | *Cahiers de psychologie clinique*

2013/2 - n° 41
pages 81 à 104

ISSN 1370-074X

Article disponible en ligne à l'adresse:

---

http://www.cairn.info/revue-cahiers-de-psychologie-clinique-2013-2-page-81.htm

---

Pour citer cet article :

Masson Antoine, « Le négatif, un écart affirmatif »,
Cahiers de psychologie clinique, 2013/2 n° 41, p. 81-104. DOI : 10.3917/cpc.041.0081

Distribution électronique Cairn.info pour De Boeck Supérieur.

© De Boeck Supérieur. Tous droits réservés pour tous pays.

La reproduction ou représentation de cet article, notamment par photocopie, n'est autorisée que dans les limites des conditions générales d'utilisation du site ou, le cas échéant, des conditions générales de la licence souscrite par votre établissement. Toute autre reproduction ou représentation, en tout ou partie, sous quelque forme et de quelque manière que ce soit, est interdite sauf accord préalable et écrit de l'éditeur, en dehors des cas prévus par la législation en vigueur en France. Il est précisé que son stockage dans une base de données est également interdit.

Document téléchargé depuis www.cairn.info - - - 109.134.216.37 - 31/10/2013 07h11. © De Boeck Supérieur

LE NÉGATIF, UN ÉCART AFFIRMATIF

Antoine MASSON[1]

Résumé Dans cette contribution, nous soutenons que la dimension du négatif est intrinsèquement nouée à une forme d'affirmation augurale. Tant au sein de la démarche clinique que de la pratique de l'enseignement, il s'agit de soutenir un acte préservant ses racines d'ombre, tel une affirmation à partir de l'étrange ou une fleur se déployant depuis l'écart. Se nouent ainsi ensemble la figure du négatif et la valeur affirmative d'un acte, la plénitude d'une présence et l'intensité d'un éprouvé. Une telle posture se garde d'un double écueil : celui d'une positivité arrogante qui prétendrait combler le rien, la faille, l'écart entre les existants ; et celui de la résignation à une insuffisance, une lâcheté, une impuissance. Afin de déployer ces enjeux, le poète sera notre guide, ouvrant la voie d'une *orée du sens*.

Mots-clés Négatif, écart affirmatif, acte, orée du sens, adolescence.

Abstract In this paper, we argue that the negative dimension is fundamentally tied to a form of affirmative omen. Both within the clinical process and the teaching practice, we claim for an act preserving its shaded roots, such a statement from the unknown or a flower unfolding from the gap. The figure of the negative, the affirmative value of act, the fullness of a

1 Psychiatre, Psychanalyste, Professeur à l'École de criminologie de l'Université catholique de Louvain et au département de philosophie de l'Université de Namur.

DOI: 10.3917/cpc.041.0081

Document téléchargé depuis www.cairn.info - - - 109.134.216.37 - 31/10/2013 07h11. © De Boeck Supérieur

presence and the intensity of the experience are seen as they are all tied together. This attitude protects us from a double pitfall: an arrogant positiveness pretending to fill the nothing, the failing or the gap between the beings, and the resignation to failure, cowardice or weakness. To achieve this purpose, these issues will be guided by the poet, leading the way to an *edge of sense*.

KEYWORDS Negative, affirmative gap, act, edge of sense, adolescence.

La dimension du négatif, avant d'être une thématique de réflexion, s'est imposée à nous corrélativement au souci de transmettre une expérience clinique. Celle-ci s'enracine en première instance dans une pratique de médecin, puis de psychiatre et psychothérapeute d'adolescents, jeunes adultes et adultes, et enfin de psychanalyste.

Du côté de nos recherches, nous avons tenté de cerner, sans le figer, l'acte insaisissable qui se soutient dans la clinique, en établissant une résonance entre l'expérience clinique, les théories psychanalytiques et le poème comme corps d'un acte de commencement dans la langue.

Quant à notre tâche d'enseignant, elle nous est apparue avant tout comme une possibilité de transmettre les leçons de l'expérience clinique et de son élaboration dans un espace transdisciplinaire de mise résonance productive avec la poésie, la philosophie et les autres champs du savoir. Si l'expérience de clinicien a été et reste première, fondatrice et donneuse de sens pour l'ensemble de nos activités, nous avons été amené à investir une part de plus en plus importante de notre temps dans les tâches d'enseignement.

À l'épreuve de l'enseignement, remise en cause et ouverture affirmative

Le *travail du négatif* s'est révélé œuvrant d'emblée, et parfois de manière douloureuse, au sein de la relation pédagogique, lors de l'encadrement de séminaires avec les étudiants de médecine traitant de la relation entre médecin et malade. Jeune psychiatre, alors passionné par la phénoménologie et la

Document téléchargé depuis www.cairn.info - - - 109.134.216.37 - 31/10/2013 07h11. © De Boeck Supérieur

psychanalyse, nous avons été amené à assurer ces séminaires tout en poursuivant une formation philosophique et en élaborant les bases conceptuelles et cliniques d'une thèse de doctorat *pour une clinique de l'événement adolescent*. Cette situation fut l'épreuve d'un écart, aussi bien entre nos différentes activités que dans l'animation du séminaire lui-même. D'un côté, les étudiants de premier et second doctorat en médecine (bac +4 et bac +5) manifestaient leurs attentes d'être rassurés face à l'inconnu du malade ; nous étions sollicité pour les aider à faire barrage contre l'irruption de la maladie et les malentendus de la relation ; ils se montraient avides de méthodes expertes susceptibles de les mettre à l'abri de l'angoisse et des sentiments d'impuissance. De l'autre côté, nous étions animé d'une certaine passion pour la déconstruction des savoirs établis et la mise à l'épreuve des discours convenus du pouvoir médical ; nous animait alors un idéal de faire face au réel de la maladie et de la rupture existentielle.

Ces deux pôles tendaient à déterminer une forme d'affrontement : notre volonté négative visant à faire éclater les semblants se heurtait à leur quête de performances rassurantes et aux attentes d'obtenir des outils concrets. Le choc de mentalité a pu dériver à l'occasion vers une formation réactionnelle négative de notre position d'enseignant, un consentement excessif à se laisser disparaître et à se dérober d'une posture affirmative. Ces moments furent dès lors une épreuve aussi bien pour les étudiants que pour l'enseignant que nous étions. Cette tendance à la négation a pu aller jusqu'à nous faire craindre de n'avoir rien à transmettre. Il a fallu lutter contre cette dérive, et de là s'origine notre volonté de penser, autrement que dans l'opposition, une articulation plus nouée entre le négatif et les possibilités affirmatives.

Au-delà de la dimension de négativité, il s'est agi de maintenir la confiance dans la tâche et de ne pas perdre de vue l'objectif véritable du séminaire : introduire les étudiants à une capacité affirmative, soutenue depuis ces incertitudes auxquelles leur futur métier ne manquerait pas de les confronter. Au-delà des moments de vacillation de la confiance à pouvoir transmettre, il s'est agi de ne pas céder sur le soutien d'un acte affirmatif à partir d'un point d'incertitude et d'interlocution. L'affirmation véritable implique en effet d'assumer d'en passer par la position d'être interloqué, de rester sans voix, avant

Document téléchargé depuis www.cairn.info - - - 109.134.216.37 - 31/10/2013 07h11. © De Boeck Supérieur

de pouvoir soutenir une place d'interlocuteur face au réel, en outre celui de la maladie ou de la mort. La relation pédagogique impliquait de tenir le choc des récriminations – le plus souvent heureusement temporaires –, mais aussi de pouvoir entendre, sans vouloir immédiatement le combler, le désarroi des étudiants face à ce qui pouvait apparaître comme un manque de structure et de méthode concrète. C'est à ce prix qu'une transmission seconde, *par surcroît*, a pu avoir lieu. Ajoutons que, afin de soutenir la relation avec les étudiants, il a aussi fallu traverser la crainte que notre crédibilité soit entamée au regard des instances hiérarchiques en place d'évaluer nos performances pédagogiques. Il est en effet très difficile d'inscrire dans les grilles évaluatives des enseignements cette traversée de la déception comme détour obligé émaillant ce chemin qui ouvre à une nouvelle posture affirmative soutenue à partir du fond d'incertitude.

Progressivement, à l'épreuve de l'expérience, s'est dégagée la véritable visée de ce séminaire : au-delà de l'écart entre une passion pour la déconstruction critique et les demandes insistantes de réassurance de la part des étudiants, au-delà de la perturbation des attentes mutuelles, introduire à un autre ordre de connaissance, plus affirmatif que le simple constat empirique, plus engagé que le simple appui sur la réalité concrète, plus responsable que le simple retranchement derrière les alibis tirés de la règle déontologique ou autres protocolisations. La gageure consiste à transmettre, au-delà de toute maîtrise, une capacité performative de production de savoir et de sens, capacité bien plus opérationnelle que l'instrumentalisation des connaissances disponibles et des savoirs établis qui ne peuvent s'avérer que défaillants face au réel. À l'instar du poète Jean-Paul Michel qui assigne à la poésie la tâche de *répondre de la commotion du réel*, celui qui exerce l'art de guérir aurait à pouvoir répondre temporairement pour l'autre de la commotion du réel de la maladie. Au-delà des connaissances scientifiques pourtant nécessaires, au-delà des puissances de la technique pourtant bien utiles, il s'agit de pouvoir articuler singulièrement leurs mises en jeu afin de tenir le fil d'un acte de *répondance* face au réel et à l'épreuve de l'existence. Précisons que cet *acte de surcroît* n'est pas en opposition simple avec les compétences positives : il s'agit d'être d'abord le plus savant possible, pour se permettre ensuite de faire jouer les

Document téléchargé depuis www.cairn.info - - - 109.134.216.37 - 31/10/2013 07h11. © De Boeck Supérieur

écarts entre les pans du savoir et les techniques judicieusement mobilisées.

Nos appréhensions pessimistes du départ, engendrées par la déroute initiale des étudiants, se sont progressivement transformées, laissant place à des moments d'enthousiasme, au gré de *retours* plus positifs en fin de séminaire, parfois après plusieurs mois ou années. Lors de rencontres fortuites, d'anciens étudiants ont en effet témoigné auprès de nous des appuis précieux qu'ils avaient puisés dans l'expérience du séminaire, les aidant à tenir une place affirmative face aux situations d'incertitude et de confrontation au réel, lors de situations qui interpellent le médecin au-delà de son savoir et de sa technique. Les effets de l'enseignement ne se jugent que dans l'après-coup et ne sont atteints que selon la méthode du *par surcroît*, c'est-à-dire sans avoir été visés de manière directe et sans non plus qu'il soit possible de restituer tous les maillons du chemin parcouru pour y accéder. La transmission de cette capacité affirmative tenue à partir d'une mise en doute initiale demeure sans garantie absolue ; cependant, les *effets positifs d'après coup* se sont avérés suffisamment au rendez-vous que pour emporter notre conviction et nous donner le courage de persévérer.

Enseignement, clinique et poésie : une affirmation sur fond de négatif

De cette initiation à la tâche d'enseignant s'est dégagée la conviction pratique que le négatif ne peut être assumé que s'il se trouve d'emblée noué à la possibilité d'une nouvelle puissance affirmative tenue à partir de cette négativité. Les périls de l'idéalisation unilatérale du négatif ont forgé notre méfiance à l'égard d'une idéologie du manque qui induirait une passivité ou un culte de l'ignorance. Il s'est agi de se démarquer de l'opposition simple entre le négatif et la puissance affirmative. La dimension de négativité n'est ni un simple renoncement, ni même un moment dialectique en vue d'une relève future par une positivité : la négativité est intrinsèquement liée à l'affirmation qui y prend sa source.

Il s'est agi de soutenir la possibilité d'un acte préservant ses racines d'ombre, d'une affirmation à partir de l'étrange, telle une fleur se déployant depuis l'écart. Il s'est agi de nouer

Document téléchargé depuis www.cairn.info - - - 109.134.216.37 - 31/10/2013 07h11. © De Boeck Supérieur

la figure du négatif avec la valeur affirmative d'un acte, la plénitude d'une présence, l'intensité d'un éprouvé. La gageure de la clinique, à transmettre dans l'enseignement, consiste dès lors en une certaine posture qui se garde d'un double écueil : celui d'une positivité arrogante qui prétendrait combler le rien, la maladie, la mort, la faille, l'écart entre les existants ; et celui de la résignation à une insuffisance, à une lâcheté, voire à une impuissance.

Dans le champ strictement médical, sans nier la maladie, le réel, l'inéluctable, le hors maîtrise, le médecin se doit dans le même temps d'être pleinement là, totalement engagé quoique sans garantie, assumant une *autorité fragile*[2] sur cette maladie et se portant garant de la préservation de la dignité du malade. Et si la formation médicale demeure opérante dans notre engagement en tant que psychanalyste, psychothérapeute d'adolescents, tout comme en tant qu'enseignant dans un département de philosophie et une école de criminologie, ce n'est probablement qu'à travers les traces qu'a laissées cette confrontation au réel du corps malade durant notre formation première.

Dans le champ psychanalytique, une certaine doxa tend à poser unilatéralement la nécessité de la castration et du manque constitutif, position insuffisante si elle conduit à dénier les enjeux réels de l'existence, de la vie et de la mort. La conception bionienne de *capacité négative*[3] se démarque d'une telle résignation : s'il s'agit bien d'une capacité de supporter le doute, le mystère et la souffrance psychique, elle est dans le même temps une capacité d'y ouvrir de nouvelles perspectives. Il n'est pas fortuit que Bion ait trouvé cette *capacité négative* dans la fréquentation des œuvres du poète John Kaets et de Samuel Beckett. En vue de se dégager de la dérive formaliste du manque, nous proposerons également un détour par la poésie, où nous avons pu trouver secours pour nouer fermement la capacité affirmative de l'aurore à la dimension négative de l'ombre et de la trouée.

L'appui sur la poésie nous a permis de penser les enjeux de l'événement, en particulier de l'événement de soi-même qu'est l'adolescence, comme un acte affirmatif à partir d'un écart à soi et d'une division, d'une déliaison et d'une négativité. Un tel acte restant cependant insaisissable en lui-même, il ne peut s'attester que dans la résonance écartée entre deux de

2 L'expression poétique est reprise à Jacques Dupin : « Poésie, conjonction de traits épars et de débris érigés, lien tressé de linéaments ennemis. Autorité fragile du souffle infini de la voix brisée. Mise à nu par le feu qui fait surgir la langue à travers le corps », Dupin, J. (2000), *Écart,* P.O.L., Paris.

3 Nous renvoyons à l'article de Blanchard-Laville Cl., « Accompagnement clinique et capacité négative », repris dans ce numéro.

Document téléchargé depuis www.cairn.info - - - 109.134.216.37 - 31/10/2013 07h11. © De Boeck Supérieur

ses occurrences – l'une dans le champ de la clinique et l'autre dans le champ de la poésie. Ce n'est que par une méthode de mise en analogie de ce qui se joue dans chacun de ces champs que l'acte se laisse pressentir. Nous proposons ici d'élargir la démarche en établissement une nouvelle analogie avec acte de transmission. Si notre pratique d'enseignant se justifie essentiellement d'un souci de transmettre la démarche clinique et l'acte qui s'y soutient, une même dimension se doit d'être opérante dans la relation pédagogique elle-même.

Si nous partons de ce qui joue dans l'espace du poème, c'est justement parce que le négatif y est le fondement des images ou constellations que la poésie expose selon son acte même. Il s'agira dès lors de se laisser enseigner par le poète en vue de pouvoir soutenir un acte analogue au sein de la clinique d'abord, dans le cadre de la relation pédagogique ensuite.

Ce détour permettra de retrouver le point vif des apports de la psychanalyse, au-delà de la seule idéologie du manque, de la limite et de la déconstruction, là où elle nous force plutôt à inventer. Le poète André du Bouchet a lui-même perçu ce double apport de la psychanalyse, lorsqu'il écrit dans ses carnets : « La psychanalyse m'a inculqué mes propres limites. Au-delà, elle me force à être libre, à soutenir les déjà terribles bourrasques de la réalité. »[4] Une clinique qui se limiterait au premier volet ne resterait-elle pas stérile, ou pure intellectualité ? André du Bouchet dégage ici de manière explicite les deux faces indiscernables d'un même acte, tel qu'il se joue pour le poète, mais aussi dans le champ de la clinique, ainsi qu'au sein de la relation pédagogique : inculquer les limites *et* accorder les moyens de *faire face* aux *terribles bourrasques de la réalité*. Quant au poète Jean-Paul Michel, il envisage la poésie comme aptitude à la commotion (négativité) et à la capacité d'en répondre (affirmation de l'écriture) : « On écrit toujours sous l'effet d'une impulsion, d'une commotion, d'une attente, mais écrire, à ce qu'il m'en est du moins apparu à l'expérience, ce n'est pas simplement céder à cette commotion. C'est lui faire face. Toutes choses que l'adolescence est relativement incapable de faire, puisqu'elle imagine découvrir, inventer, où elle ne fait que répéter, cela serait-il, comme souvent, avec une grande énergie transgressive. Ce n'est pas tant la commotion que je redoute que le fait de la trahir, de la perdre dans des effets de "littérature" à quoi l'on se verra condamné tant

4 du Bouchet, A. (1949) extrait d'un cahier, repris dans *Une lampe dans la lumière aride,* Le bruit du temps, 2011, p. 51.

Document téléchargé depuis www.cairn.info - - - 109.134.216.37 - 31/10/2013 07h11. © De Boeck Supérieur

qu'on n'aura pas gagné "le lieu et la formule", si, par chance, il pouvait nous être un jour donné d'y atteindre. »[5] Rejoignant le même enjeu, André du Bouchet écrit « la poésie n'est qu'un certain étonnement devant le monde / et les moyens de cet étonnement »[6]. Tant dans le champ de la clinique que de la pédagogie, il y a à se laisser étonner et déstabiliser, avant de pouvoir trouver le lieu en puissance d'une nouvelle affirmation. Comment mieux dire l'éthique de la clinique que d'introduire le sujet à sa part obscure et lui permettre d'advenir comme lui-même, s'affirmant à partir de cette part d'ombre devenue la part vive atemporelle de lui-même ? Que rêver de mieux comme enseignant que d'avoir pu étonner les étudiants et leur avoir transmis en même temps l'audace et les moyens de construire un nouveau savoir à partir de cet étonnement qui persistera en chaque point de déploiement du savoir nouveau, connaissance vive et à l'orée de sa production ?

Afin de préciser ces enjeux, explorons quelques lieux du poème où découvrir une telle affirmation sur fond de négativité, en en tirant par analogie les implications pour la clinique, en particulier pour la clinique de l'adolescence, et pour l'enseignement. Avec Hölderlin, examinons comment le *devenir* se soutient à même le *périr* ; avec Salah Stéité, suivons la dynamique de dégagement de constellations lexicales à partir de la nuit ; avec André du Bouchet, précisons comment *tenir entier* entre les fragments et à hauteur sur la faille. Il s'agira à chaque fois de montrer comment l'acte noué au négatif, exposé dans le champ de la poésie et ressaisi dans une certaine pensée philosophique, a pu nous servir d'appui, tant pour penser la clinique de l'événement adolescent – c'est-à-dire cette possibilité de soutenir un avènement de soi-même à partir d'un moment où soi et le monde se défont et ne laissent aucun point d'attache garanti a priori –, que pour soutenir la relation pédagogique, là où il s'agit d'ouvrir à une *orée du sens* au point précis de remise en cause des savoirs attendus.

L'acte du *devenir* au sein du *périr*

Dans un essai connu sous le titre dont la traduction littérale est *Le devenir dans le périr*[7], Hölderlin montre comment l'affirmation d'un *devenir* se soutient au cœur même de la

5 Michel, J.-P. (2006) « La poésie est la morale même, en action », La nouvelle Revue Française, janvier 2006, N° 576.

6 du Bouchet A. (1954) extrait de *Carnet*, Fata Morgana, Paris, 1994, p. 122.

7 Hölderlin, F. (1789), *Das Werden im Vergehen*, traduction française par Denise Naville *Le devenir dans le Périssabl*e IN Hölderlin, F., *Œuvres*, Paris, Gallimard, coll. « Bibliothèque de la Pléiade », 1967, p 651 à 655.

Document téléchargé depuis www.cairn.info - - - 109.134.216.37 - 31/10/2013 07h11. © De Boeck Supérieur

déliaison, forme de négativité qui semble aller inéluctablement vers le *périr*. Ce qui nous retiendra, c'est que le poète n'envisage pas simplement de passer d'une individualité positive à une autre en traversant un temps de négativité ; plus fondamentalement, il s'agit de prendre la mesure de ce que l'individualité ancienne puisait déjà ses racines dans le délié, et que ce n'est qu'au cœur même de ce délié que peut se dégager l'individualité renouvelée. Lorsque le monde et soi se défont, il s'agit de retrouver, dans le mouvement même de ce qui se défait, l'acte de fondement de la vie poétique.

Comment établir la différence entre la simple déliaison qui va vers la mort et la possibilité de soutenir son acte de vie dans la matière même de cette déliaison ? Au cœur du « moment réel » de la dissolution, assimilable à un *« périr (Vergehen) »* et éprouvé comme une déchirure ou un abandon total, le poète soutient l'acte permettant de discerner un point d'ancrage d'où peut prendre forme le *devenir*. Là même où menace le *périr*, se déploie un acte de transition et de régénérescence : voilà qui peut nous instruire sur les enjeux de l'affirmation sur fond de négativité.

Dans son essai, Hölderlin témoigne qu'il n'est aucune différence empiriquement attestée entre la déliaison qui va vers la mort et la déliaison au creux de laquelle va se dessiner l'affirmation d'un devenir. Seul un acte de discernement, au-delà de tout repérage cognitif ou objectif, est en mesure de faire la différence. Seule une raison *poétique* est en mesure d'actualiser cet acte de discernement et de reproduction de la vie. Esquissons les cinq opérations poétiques dégagées par Hölderlin et assurant une telle métamorphose. Les trois premières consistent 1- à prendre son départ dans l'infini des possibles sans se cramponner à un élément en train de se dissoudre, 2- à trouver et tenir fermement un point singulier et insoupçonnable au cœur de ce qui se dénoue, et 3- à ne pas s'arrêter craintivement en un point mortifère, mais plutôt persévérer dans une exploration hardie et créatrice. Il s'agit ensuite, quatrième dimension de l'acte, de maintenir une démarche mesurée, libre et sans distraction, véritable défi de conciliation dans le geste soutenu au cœur même de la *dissolution-création.* Et enfin, cinquième et dernière composante de l'acte, il est possible d'envisager les deux rives de la faille aveuglément traversée, de ne pas donner libre cours à l'abîme

Document téléchargé depuis www.cairn.info - - - 109.134.216.37 - 31/10/2013 07h11. © De Boeck Supérieur

de la faille qui sépare la forme ancienne et la vie nouvelle, de renouer ainsi les berges de la trouée qui se fait jour et éclaircie, et de prendre enfin la mesure de ce que signifie être le *passant d'un soi établi se négativant à une nouvelle figure affirmative de soi-même*.

Sous condition de cet acte qui noue une quintuple opération, les puissances infinies du *moment* décrivent l'arche temporelle d'un présent toujours vivant, ouvrant l'avenir à partir des racines du passé revivifié. Le *moment* prend forme tout en disparaissant dans la matière mouvante du procès de réalisation d'un possible à partir d'un point réputé impossible. Le moment de dissolution apparaît alors comme cet *outrepassement* à partir d'un *état persistant* vers un autre *état persistant*. En réalité, cet état persistant consiste en un état vivant métastable, équilibre de *déliaison-persistance* maintenu par cet acte de passage et de reproduction. Cet acte *insaisissable* et *mythique* articule le dénouage de l'individualité ancienne, le ravivement des possibilités infinies et le renouage singulier qui capte et conserve, d'une manière singulière, un *surcroît* de vie. « Le point initial et terminal est posé, trouvé, garanti ; aussi cette dissolution est-elle plus assurée, plus irrésistible, plus hardie ; elle apparaît ainsi comme ce qu'elle est en définitive : un acte de reproduction par lequel la vie parcourt toutes ses étapes, ne s'attardant à aucune, s'abolissant à chacune d'elles pour se rétablir à la suivante, afin d'acquérir la somme tout entière. » C'est là que l'on voit que l'opposition entre perte mortifère et surcroît de vie ne tient qu'en un discernement qui est un acte au sein de la même dissolution, à même la déliaison. Ce n'est que dans l'après-coup de cet acte que le *moment* s'atteste comme une phase entre des états pouvant alors apparaître comme ce qu'ils sont, tandis que ce qui les relie s'actualise comme l'acte charnière par lequel la vie se renouvelle. La perte de l'individualité ancienne n'apparaît plus alors comme un affaiblissement ou une mort (*moment de perte*), mais plutôt comme un surcroît de vie, une reviviscence, une croissance (*moment de vie*). De même, la volonté d'affirmation révoltée et la réalisation brutale de telle ou telle possibilité n'apparaissent plus comme une puissance d'anéantissement (*moment de vie éclatée*), mais comme un amour qui s'attache à la réalisation d'un ou de quelques possibles (*moment de métamorphose vivante*).

Document téléchargé depuis www.cairn.info - - - 109.134.216.37 - 31/10/2013 07h11. © De Boeck Supérieur

Nous avons montré ailleurs[8] qu'un acte semblable soutient la clinique de l'adolescence : il s'agit là aussi et dans le même temps d'entendre la dissociation, les éclats dispersés, *et* d'y *faire face*, ce qui implique de soutenir un tel acte quintuple afin de faire exister affirmativement, sur le fond sans fond de la dissolution. Dans nos activités d'enseignement – au sein desquelles nous espérons pouvoir transmettre de temps à autre, par chance, la puissance de tels gestes et autoriser qu'ils se réactualisent dans les pratiques futures des étudiants –, il nous arrive de rêver de tels moments où une nouvelle forme de connaissance, nouvelle appréhension des phénomènes, se dégagerait du fatras des données accumulées de la littérature scientifique saturée en train de se dissoudre. Quoiqu'il s'agisse là de la visée la plus précieuse, cela ne peut cependant survenir que comme une *grâce* qui excède tout calcul, déborde tout projet évaluable d'enseignement. Il nous reviendrait cependant, en tant qu'enseignant, non pas de l'organisation et encore moins de l'évaluer, mais de s'engager dans les savoirs de telle manière que puisse s'*ouvrir la chance* de tels moments.

De l'*orée du sens* à la *constellation lexicale irréversible*

Jean-Luc Nancy commence son livre *Résistance de la poésie* par ces mots : « Si nous comprenons, si nous accédons d'une manière ou d'une autre à une *orée du sens*, c'est poétiquement. Cela ne veut pas dire qu'aucune sorte de poésie constitue un moyen ou un milieu d'accès. Cela veut dire – et c'est presque le contraire – que seul cet accès définit la poésie, et qu'elle n'a lieu que lorsqu'il a lieu. »[9] Une telle définition à la fois rétrécit le champ de la poésie en l'épurant de toutes sortes de mièvreries et l'élargit en la reconnaissant ailleurs que là où elle se déclare. Si nous nous sommes appuyé sur la poésie pour penser la clinique et l'enseignement, c'est par conviction qu'un acte analogue peut s'y soutenir, qu'une *orée du sens* peut y avoir lieu, ouvrant des *moments poétiques*. Et si la poésie est là où s'ouvre une *orée du sens*, la clinique et l'enseignement peuvent de temps à autre devenir *poétique*s, là où s'atteste la capacité de *résister* à la prolifération *insensée* des savoirs.

8 Voir Masson A. (2004), « Le "moment adolescent" entre saisie par l'instant et constitution du présent », Figures de la psychanalyse N°9, *L'adolescence du père au pire*, 2004, p. 103-126.

9 Nancy, J.-L (2004)., *Résistance de la poésie*, William Blake & Co., Bordeaux, p. 9.

Document téléchargé depuis www.cairn.info - - - 109.134.216.37 - 31/10/2013 07h11. © De Boeck Supérieur

Dans *L'interdit*[10], Salah Stétié éclaire la genèse de constellation poétique, selon une plénitude affirmative se dégageant de l'informe. Parcourons cet acte qui pose l'orée du sens, en l'entendant comme pouvant aussi s'actualiser dans les champs clinique et pédagogique.

Salah Stétié entame son essai en opérant une distinction entre les modes d'appréhension du langage poétique : tout est différent s'il est saisi comme la vacuité des distractions imaginaires ou comme la plénitude de la métaphore créatrice en acte. Pour le poète, le fait que *« la poésie ne soit faite que de parole »* représente *« sa puissance affirmative »*. Poétiquement, *« la parole, est une forme, à peine amoindrie, de la totalité pressentie »*. Le poète ne se limite pas à entériner que la parole est le meurtre de la chose : sur fond de dégagement dans les mots, c'est la totalité pressentie qui vient s'affirmer *à nouveau* et *tout autre*. Une telle affirmation poétique dans la négativité du langage s'oppose à l'illusion des reflets trompeurs et des analogies imprécises. La parole poétique est d'une tout autre puissance que celle de simples « conglomérats d'idées ou d'affects ». « À l'intérieur de la langue, au sein du hasardeux langage, » la poésie consiste en un acte de « mise en place de constellations lexicales unissant, chacune, des astres "élémentaires" par des rapports qui, de sembler définitifs, font soudain apparaître au jour comme une fatalité du corps verbal ». Une telle constellation lexicale d'astres élémentaires « constitue à proprement parler, le premier éclat du poème. » Et le poème n'existe que si une telle constellation le fonde : « Là où une telle fatalité n'existe pas, de poème point. Là où elle se dégage en figure sortant de la confusion universelle, alors, oui, il y a apparence de poème en attendant qu'apparence devienne apparition par l'effet, déterminant, de la lecture. » Sur fond de linéaments épars, l'acte poétique dégage une forme improbable qui le fond irréversible et affirmatif d'une existence.

Nous pouvons traduire les maximes poétologiques en les rapportant à la dynamique de la mise en forme du *moment* adolescent : là où ne se soutient aucune constellation de soi-même, il ne peut y avoir de sujet ; et là où une constellation de soi-même se dégage de l'*inquiétance* du monde rapportée à soi, il y a apparence d'identité subjective, en attendant qu'elle puisse être reconnue. Ainsi, tout comme le poème a besoin

10 Stétié, S. (1993), *L'interdit*, José Corti, Paris.

Document téléchargé depuis www.cairn.info - - - 109.134.216.37 - 31/10/2013 07h11. © De Boeck Supérieur

d'un lecteur pour exister, la mise en forme encore utopique du *moment adolescent* aura besoin de forcer la reconnaissance d'au moins un autre, à l'occasion un thérapeute, afin d'advenir comme le présent subjectif d'un monde. Un geste analogue ne devrait-il pas aussi se soutenir dans la relation pédagogique ? Comme le poète ne persiste que par la reconnaissance du lecteur, comme la réalité adolescente en formation ne peut advenir comme vérité que par l'écoute et la reconnaissance de l'autre, la construction par l'étudiant de savoirs improbables appellerait aussi à la reconnaissance par l'enseignant, en vue de trouver son chemin.

Dans toutes ces occurrences, la constellation naissante ne relève d'aucune *objectivité* préalable, elle s'expose plutôt comme un acte singulier de rassemblement familier de l'étrangeté, et ne pourra persister dans sa vérité que grâce à la reconnaissance. Le cristal signifiant du poème lie l'inexplicable, le mystérieux et la gravité de ce qui tourne autour de soi dans une étrange familiarité. Par son acte, le poème accorde une *plénitude* dégagée à partir d'un vide objectif : « Plénitude injustifiée et pourtant superbement juste. Tout cela se produisant par lumière rasante avant que n'arrive midi, "midi le juste" précisément, qui viendrait définir les rapports et les situer dans les fonctions du sens. »

Si nous espérons produire de tels *accès* de sens, aussi bien dans la clinique que dans la relation pédagogique, cela justifie que nous nous penchions sur la manière dont le poète précise les *temps logiques* de cet acte poétique qui accorde sa chance et accompagne l'improbable justesse du « moment originel où les vocables s'organisent en vue de constituer telle constellation primitive irréversible ».

Le départ consiste en un « premier toucher du corps, aveugles doigts contre aveugle corps », fait du « seul sentiment d'une densité », reconnaissance encore obscure où s'allient paradoxalement la densité et la légèreté, « l'une et l'autre énigmatiquement dans l'apport d'un langage encore inexpliqué, en attente d'une élucidation ». Un tel pressentiment, quasi énigmatique pour le poète comme pour le lecteur, permet cependant de discerner déjà la gravité d'une existence déposée dans la matière des mots. Un tel premier contact a lieu aussi dans la rencontre de l'adolescent exposé lui-même au péril : il s'agit alors de pressentir, encore obscurément, la

Document téléchargé depuis www.cairn.info - - - 109.134.216.37 - 31/10/2013 07h11. © De Boeck Supérieur

gravité des forces en jeu. De même, dans la relation pédagogique, il arrive de pouvoir discerner telle potentialité encore insoupçonnée, dans ce qui se joue entre l'étudiant et l'enseignant, le chercheur et l'instance qui reconnaît la recherche.

Ensuite, lors de la lecture comme déchiffrement – et déjà lors de l'écriture qui n'est en quelque sorte que l'inscription de la lecture de son propre toucher aveugle –, « les mots ne sont peut-être encore que valeurs, et musicalement parlant […] ne sont encore que jeux de la gamme. » Lors du *moment adolescent*, dans les diverses manifestations symptomatiques résultant des forces en présence comme dans le déchiffrement qu'en tente initialement le thérapeute, ne se reconnaît d'abord qu'un agencement fortuit de tendances à intensités variables, organisation gratuite et arbitraire des troubles, émois ou comportements. De manière analogue, il est possible d'envisager un tel discernement de jeux de différences dans les productions d'un étudiant, dans les résultats d'une recherche, alors même que les données ne rentrent encore dans aucune catégorisation préétablie, aucun protocole de validation.

Selon la leçon du poète, ce temps de discernement et de déchiffrement premier est indispensable pour que « plus tard, de cette brume, émergera, de plus en plus distincte […] "la figure" […] que celle-ci soit création ou, par la lecture, recréation […] la préhension, par le sens extérieur, de la modalité intérieure en formation active dans la parole et dont l'aboutissement normal est le poème ». Le poète n'est pas sans reconnaître la torsion de son discours et il s'explique sur le paradoxe supplémentaire qui consiste à vouloir « espérer saisir du dehors quelque apparence du dedans ». Il en conclut que « c'est là qu'on se rend compte qu'il n'est point en définitive, poétiquement parlant, de dedans non plus que de dehors – l'un étant de l'autre expression inversée, symbolique projection ».

Une torsion en acte se met ainsi en place entre ce qui se tient à l'intérieur et sa possible manifestation à l'extérieur. De la même manière, nous avons montré qu'au sein de la relation clinique avec l'adolescent, ce n'est que progressivement qu'une *figure du soi-même* émerge et parvient à se faire reconnaître au travers du fatras symptomatique, donnant lieu à une *fatalité* subjective comme expression articulée à l'extérieur d'un centre inaccessible interne, établissant le nouage

Document téléchargé depuis www.cairn.info - - - 109.134.216.37 - 31/10/2013 07h11. © De Boeck Supérieur

ou rapport en torsion entre les deux espaces, entre la marge et le centre. Il est crucial pour l'adolescent de se reconnaître dans ce qui apparaît au-dehors, et pour le thérapeute de reconnaître les manifestations extérieures de cette intimité. Dans les moments vifs, la relation pédagogique peut aussi ouvrir à de telles implications en torsion en vue de tisser une orée du sens. L'étudiant expose à l'extérieur son savoir en formation à l'intérieur, et, au gré du passage par l'altérité de l'enseignant, se déploie pour l'étudiant sa propre pensée. Bien sûr, la relation pédagogique n'est pas la poésie. Cependant, n'est-il pas permis d'espérer que, dans les interstices de l'institution universitaire, des moments d'*orée du sens* puissent se déployer au sein de l'interlocution étudiant-enseignant, en excès sur tout programme ou évaluation ? Le message du poète a le mérite de nous indiquer que de tels moments, sans pouvoir être maîtrisés ni contrôlés, n'en sont pas moins, que du contraire, des actes qui requièrent un engagement, une forme d'affirmation de cette capacité négative par laquelle on peut consentir à séjourner dans le mystère et le doute – en se détachant des alibis des faits ou des raisons préétablies – en vue de reconnaître, et donner consistance, à un savoir en formation. Cela engage une posture de l'enseignant, toujours à gagner sur l'usure des habitudes et les contraintes de l'institution.

Selon Salah Stétié, la constellation poétique se présente au départ comme « non pas vraiment un inconnaissable, ni même un inconnu définitif, mais, dans le soudain éclair de sa prise en charge, une totalité opaque à vocation probable de transparence : certitude suspendue en attente de toutes les communications promises, et c'est, entre lampe et nuit, l'éblouissement par cela qui maigrement éclaire ou par ce qui, faisant ténèbres, semble espérer de sa nuit même un impétueux dégagement solaire et l'exigence d'un déchiffrement. » L'enjeu de la clinique face au *moment adolescent*, ses possibles et ses périls, n'est-il pas également de restituer sa chance à une telle constellation de *soi-même* en formation, obscurité en attente de transparence ? L'enjeu de la relation pédagogique n'est-il pas aussi de construire la chance d'ouvrir quelques réalités opaques pour en faire des constellations de savoirs en formation. Afin de dégager la posture à adopter, aussi bien comme clinicien que comme enseignant, les indications du poète sont précieuses : « il faut avancer à tâtons, les doigts

Document téléchargé depuis www.cairn.info - - - 109.134.216.37 - 31/10/2013 07h11. © De Boeck Supérieur

ouverts et tendus, avec des précautions et des prudences, pour ne pas mutiler ni briser les mille fragilités autour de nous qui constituent, toiles d'araignées, autant de pièges. Il faut, autrement dit, avoir un œil au bout de chaque doigt pour tâter l'ombre ». Nous pourrions qualité cette posture de *prudence engagée*.

Tenir entier entre les fragments, trouver un sol sur la faille

Un des enjeux de la clinique, comme de la recherche et de l'enseignement, est de pouvoir soutenir une pensée affirmative alors que nous manquons d'une référence unique, alors qu'il s'agit de trouver un fil entre les disciplines et même dans l'intervalle entre les savoirs que proposent les différentes disciplines. Pour relever un tel défi, une pensée renouvelée de la *transdisciplinarité* est requise. La poésie d'André du Bouchet peut être un appui pour envisager une telle possibilité, dans la mesure où le poète envisage son acte comme une affirmation, tel un verbe infinitif dans la matière de la langue, qui ne s'actualise qu'en fragments et dont la vivacité de l'intonation ne tient que grâce à la force des blancs qui les relient. L'acte poétique consiste en la possibilité de faire face au moment fragmentaire afin de restituer un sol posé comme une « assiette au milieu de l'air », permettant dès lors de « se tenir entier » dans les intervalles. Ceci nous a déjà permis d'éclairer la possibilité d'un transfert au *moment adolescent* lorsque celui-ci se présente comme une fragmentation des corps et une pluralité des forces qui les traversent. Ce geste du poète permet aussi d'entrevoir la possibilité de construire un savoir transversal (voire transgressif) tissé dans les interstices des savoirs fragmentaires que procurent diverses disciplines. Une telle démarche s'avère particulièrement fondée en criminologie, le crime se présentant toujours comme un insaisissable dont nous ne pourrons jamais approcher que par fragments qu'il s'agit d'articuler au gré de leur prélèvement dans les différentes disciplines sollicitées.

La méthode du poète mérite d'être esquissée : à partir de fragments disposés sur le papier, épinglés au mur à hauteur des yeux et parmi lesquels il marche, André du Bouchet se

Document téléchargé depuis www.cairn.info - - - 109.134.216.37 - 31/10/2013 07h11. © De Boeck Supérieur

cherche *lui-même*, tel un marcheur à travers l'épaisseur du support, donnant corps et souffle au vide tout en étant emporté par lui. C'est la *nécessité du moment* qui contraint André du Bouchet à recourir à un tel dispositif. Ne disposant pas de la phrase complète, il affirme que l'arrêt sur un seul fragment conduirait nécessairement à l'absurde et qu'il ne peut se retrouver entier qu'à « … trouver les joints justes et invisibles d'un poème en apparence désarticulé » et de pouvoir alors affirmer « je tiens / entier à ce défaut ».[11] L'espace poétique restitue ainsi la possibilité de la « déchirure qui rive » ou des « jointures qui déchirent », ou encore de la « soudure [comme] point du monde où je disparais ».

De même que nous avons montré[12] que, face à un *moment adolescent* qui se présente comme un bric-à-brac de fragments dispersés, morceaux d'enfance, bribes de monde disposées sur une toile en réseau, valeurs éclatées sur les lieux des références perdues, facettes pulsionnelles sans amarres et rêves utopiques, ce n'est qu'au gré d'un engagement hardi à circuler entre ces fragments que peut se rétablir une possibilité de s'y maintenir entier dans les intervalles. De même face au morcellement des savoirs, nous pourrions envisager une démarche pédagogique permettant de se tenir à un fil pour penser entre ces fragments, tandis que l'obstination à chercher une cohérence impossible à partir d'une seule vue fragmentaire ne pourrait conduire qu'à l'absurde.

Ajoutons qu'André du Bouchet attribue à l'acte poétique la capacité de retrouver une hauteur sur la brisure qui traverse le sujet, sans annuler l'écart qui le constitue : « la personne disloquée – faille que traverse, sans la réparer, la poésie, / hauteur réelle restituée »[13]. Cela implique une véritable éthique du rapport à cette négativité de la brisure : il n'y a pas lieu de la rechercher ou de la fétichiser, cela ne pourrait être que « meurtrier de la figuration », « cassure réitérée de la langue – ou de soi »[14] ; par contre, étant donné que cet écart est le réel qui nous constitue, quand il s'impose et risque de conduire à la perte, il ne servirait à rien de s'en détourner ou de le dénier, cela n'aboutirait qu'à laisser la personne s'abîmer sur ce réel. Voilà pourquoi il faut dès lors l'affronter, ne pas laisser l'autre seul et se tenir à une hauteur affirmative.

Selon André du Bouchet dans *Carnet*, lorsque s'actualise la faille – personne ou savoir disloqué – nous sommes

11 du Bouchet, A., *Carnet*, Fata Morgana, 1994, p. 19.

12 Les implications cliniques quant au transfert à l'adolescence ont été amplement déployées dans l'article Masson, A., *Se rapporter à d'autres afin de (se) saisir « soi-même »,* in *Le transfert adolescent ?*, sous la direction de Lauru Didier, Érès, 2002, p. 65 à 100.

13 du Bouchet, A., *Carnet*, Fata Morgana, 1994, pp 121-122 (page écrite en août 1957).

14 du Bouchet, A., *Tübingen, 22 mai 1986*, Mercure de France, Paris, p. 70.

Document téléchargé depuis www.cairn.info - - - 109.134.216.37 - 31/10/2013 07h11. © De Boeck Supérieur

tenus, dans l'urgence, à y faire face et non s'en détourner ; ce n'est qu'au gré de ce retournement que se découvre un point de métamorphose vers une *force d'en avant.* Un détachement alors s'opère : depuis le lieu du péril s'ouvre une expérience nouvelle avec en arrière de soi les racines d'ombre où s'évanouissent tous les regrets. Dans l'espace de la clinique, il s'agit d'accompagner, lorsqu'il s'impose par le péril imminent de la personne, un tel retour vers le point de rupture afin de délivrer du mortifère et ouvrir de nouveaux possibles, sans pour autant avoir levé le voile sur une part qui restera, et qui doit rester, toujours l'inconnu. Dans l'espace de la relation pédagogique, un même geste devrait permettre d'accompagner le cheminement vers les points de rupture des savoirs face au réel, ce qui ne peut pas manquer de survenir, et à partir de là, sans combler la source vive de la vérité, poser un nouveau point d'appui pour penser. À partir de ce sol posé sur les écarts de savoir, il s'agit alors de donner sa chance au déploiement de nouvelles articulations, jusque-là insoupçonnées.

André du Bouchet[15] envisage encore comment les écarts peuvent devenir la source du monde qui s'y déploie. L'écart alors n'est plus tant ce qui sépare, il devient la charnière d'un monde qui se tient à partir de lui, tel un *écart affirmatif*. L'écart lui-même, loin de conduire au déchirement, se marque alors positivement comme un « pays vertical » qui se fait la charnière du présent. L'attention n'est plus tant portée sur les fragments qui se disposeraient dans l'espace, mais plutôt sur les marques qui, comme dans les dessins de Pierre Tal-Coat, viennent attester de la faille et de la coupure, permettant ainsi, par le marquage lui-même, d'inscrire le passage comme monde. Rapportés à la clinique de l'adolescence, les comportements d'adolescents, qui présentent au départ comme des déchirures du monde, peuvent s'avérer acquérir une valeur d'acte de marquage d'un écart devenu ainsi charnière signifiante sur laquelle se soutient le sujet. De manière analogue, dans l'espace de l'enseignement, il s'agit parfois de marquer les ruptures des savoirs établis pour dessiner une nouvelle manière affirmative de penser.

15 du Bouchet, A. (1954), « Écart non déchirement », *Derrière le miroir*, nº64, avril, 1954. Texte paru sous forme discursive avec les dessins de Pierre Tal Coat, repris sous forme de poème en fragments dans DU Bouchet, A., *L'incohérence*, Paris, Fata Morgana, Paris, 1979. Texte commenté dans l'article Masson, A. (2007), « La poésie à l'épreuve du "moment adolescent" », *Cliniques de la création*, « Oxalis », de Boeck, p. 47-70.

Document téléchargé depuis www.cairn.info - - - 109.134.216.37 - 31/10/2013 07h11. © De Boeck Supérieur

Discerner l'affirmation des savoirs de leur violence aliénante

Lorsque nous soutenons la valeur affirmative des savoirs qui construisent une image du réel, il est essentiel cependant de préciser de quel type d'affirmation il s'agit. En suivant Jean-Luc Nancy, voyons combien il est essentiel pour cette affirmation des savoirs, comme pour la puissance d'art des images, qu'elles se tiennent à partir d'une négativité qui en est la source, sans quoi cette affirmation ne serait qu'une violence se référant à elle-même et obturant la source vivifiante qui toujours échappe. Jean-Luc Nancy propose un discernement subtil entre deux actualisations *violentes* dans les images : celle de la puissance de l'art et celle des coups. « La violence de l'art diffère de celle des coups, non pas en ce que l'art resterait dans le semblant, mais au contraire en ce que l'art touche au réel – qui est sans fond – tandis que le coup est à lui-même et dans l'instant son propre fond. Et c'est encore *tout un art*, comme on dit en français, c'est la responsabilité de l'art en général, très en deçà ou très au-delà de toute esthétique, que de savoir discerner entre une image qui est sans fond et une image qui n'est qu'un coup. »[16]

De manière analogue, dans la relation pédagogique, il s'agit d'établir un discernement entre les savoirs transmis : ceux qui sont fermés sur eux-mêmes et ceux qui s'enracinent dans le réel et sa négativité comme champ d'épreuve dont ils ont à répondre. Selon notre hypothèse, l'image sans fond est la puissance affirmative à partir de l'écart qui ouvre au réel – son sol ne peut être que cette *assiette* sur la faille, comme l'énonce André du Bouchet –, tandis que l'image qui n'est qu'un coup actualiserait la violence de l'écart passant à l'acte, s'imposant dès lors sous la forme d'un réel compact replié, écrasé sur lui-même. Cet acte de *discernement* n'est pas sans rappeler celui soutenu par Hölderlin de la même déliaison ; ici, pour Jean-Luc Nancy, il faut partir du même choc du réel, « l'unité "même" à travers laquelle il faut pouvoir passer pour discerner *l'ouverture vers le sans-fond* du *coup frappé depuis le fond fermé*. »

Jean-Luc Nancy précise la nature de ce point de départ qui s'enracinant dans le *même* est cependant *tout autre*. Il le fait en deux temps, énonçant d'abord le point commun – l'excès

16 Nancy, J.-L. (2000), *Image et violence*, Le Portique 6.

Document téléchargé depuis www.cairn.info - - - 109.134.216.37 - 31/10/2013 07h11. © De Boeck Supérieur

fondateur ne pouvant être rapporté qu'à lui-même s'excédant – et ce qui fait toute la différence – le mode de la donation, de l'acte affirmatif. « *"Se donner"*, toutefois, peut être entendu de deux manières : se donner soi-même à soi-même (principiellement et avant toute présentation au dehors) ou bien se donner "soi" au dehors avant tout, et par conséquent aussi bien "être donné", être lancé au dehors sans jamais avoir auparavant assuré son fond. C'est entre ces deux sens, à la limite indiscernable, que doit passer la lame mince du discernement. »

En tant que poète soutenant son acte, tout comme en tant que clinicien visant la désaliénation et certainement aussi en tant qu'enseignant visant non pas à accentuer l'envahissement par les savoirs morts, mais plutôt à permettre la construction de savoirs nouveaux à partir de l'un ou l'autre point aveugle, il faut bien voir que, dans chacun des cas, le discernement n'est pas une opération de repérage conceptuel, ni d'évaluation empirique de ce qui se présente objectivement. Le discernement est l'acte instituant lui-même l'écart affirmatif. Et quand le philosophe avoue une quasi-indiscernabilité de la source, n'est-ce pas justement parce qu'il reconnaît bien que l'enjeu du discernement consiste à assurer la transmutation de la violence violante en la puissance affirmative de l'image depuis le sans fond. Dans l'un et l'autre cas, le monde donné est proprement débordé, les signes sont excédés ; c'est au niveau du mode même de la donation l'excès dans son acte que se joue le discernement entre la violence des coups et la puissance de l'art, y compris l'art de la connaissance.

Un tel discernement est essentiel dans le champ de l'enseignement de la criminologie. Le crime lui-même est en effet un coup du réel, qui assène d'ailleurs une image violente et fascinante, qui provoque en retour des réactions d'autodéfense, que ce soit le rejet du criminel considéré comme un monstre ou la tentative d'y opposer un savoir clos sur lui-même et prétendument en puissance de donner un coup fatal à la criminalité. La gageure dans le champ de la criminologie consiste, en contrepoint de ces dérives, à construire un savoir à partir de la confrontation au réel sans que ce savoir ne soit lui-même un second coup rivalisant dans sa portée avec le crime lui-même.

Jean-Luc Nancy insiste très justement sur le fait que l'art – nous ajouterons, *l'art de connaître* – n'est pas un « simulacre […] qui nous protégerait d'une violence insupportable »,

Document téléchargé depuis www.cairn.info - - - 109.134.216.37 - 31/10/2013 07h11. © De Boeck Supérieur

il consiste plutôt à vider l'imposition pleine de ce fond fermé qui n'est que le Réel de l'écart, s'annulant comme écart dès qu'il s'impose comme un fond fermé, chose *meurtrière*, faisant trou dans la réalité tout en supprimant toute *latitude respirable*, provoquant le collapsus de tout écart qui pourrait inscrire un jour de vie.

Rapport enseignant et plaisir du désir d'apprendre/enseigner

Avant de conclure, abordons la question du rapport qui peut s'établir entre enseignant et étudiant, et précisons le type d'affect qui peut lui est corrélé. Avec Jean-Luc Nancy, posons d'une part qu'il ne peut s'agir que d'un *rapport* qui maintient l'écart et qui s'articule avec la négativité, et d'autre part que ce rapport peut être corrélé à un affect de plaisir au désir, dont la visée n'est pas la satisfaction de consommation de l'objet, mais la joie affirmative sur fond de négativité.

Jean-Luc Nancy discute la proposition de Lacan « il n'y a pas de rapport sexuel », cherchant à y être fidèle tout en en proposant une lecture subversive. Tenant compte que les rapports sexuels ont bel et bien lieu, le philosophe tient à se démarquer d'« une éthique de la pathétique et suppose que le couple s'interdit son accouplement sur un autre mode que sur celui d'y renoncer »[17]. S'il admet que l'on ne peut pas faire rapport (au sens *rapport de*) *du* sexuel, il montre cependant qu'il ne peut y avoir de rapport (au sens de *rapport* entre) que dans l'espace de la distinction des corps : « le rapport n'a lieu que par la distinction […]. Dire qu'il n'y a pas de rapport, c'est par conséquent énoncer la propriété même du rapport : il doit pour être n'être pas une troisième chose entre les deux. Il doit au contraire ouvrir *l'entre comme tel* : il doit ouvrir l'entre-deux par lequel il y a du deux. Mais l'entre-deux n'est aucun des deux : il est le vide – ou l'espace ou le temps […], ou le sens – qui se rapporte en ne rassemblant pas, ou qui rassemble sans unir, ou qui unit sans achever, ou qui achève sans porter à la fin. » (p. 23)

Cette conception du rapport dans l'écart permet à Jean-Luc Nancy de définir le désir en se démarquant de la « détermination unilatérale de son étymon latin (*desidera*, "cesser de

17 Nancy, J.-L. (2001), *L'« il y a » du rapport sexuel*, Galilée, Paris, p. 15.

Document téléchargé depuis www.cairn.info - - - 109.134.216.37 - 31/10/2013 07h11. © De Boeck Supérieur

voir les astres, se trouver en manque, en panne"). Ainsi qualifié, le désir n'est qu'un désastre, et la pensée qui s'ordonne à ce désastre ouvre sur une ontologie du manque – une désastrologie ou, si l'on veut rester dans le grec, une catastrologie. » Le philosophe insiste sur l'autre versant du désir : le désir comme *Wunsch* (le souhait, le vœu), *appétit* en son sens premier de tension et d'élan (et qui ne vise donc pas la satiété) : « le désir est double, le manque en lui est aussi l'ouverture de son élan, et la poussée de son inlassable tension – une *considération.* » Le désir et le plaisir au désir consistent dès lors en un élan affirmatif et non en une résignation. Le désir est déploiement à l'infini à partir de l'écart intime, en une ouverture infinie au cœur du fini *se différant*. Jean-Luc Nancy précise un point essentiel : « le sujet du désir est insatiable, non parce qu'il ne parvient pas à la satiété, mais parce qu'il ne répond pas à une logique, à une économie ou à une énergétique de la satiété » (p. 37). Si le plaisir au désir peut se déployer comme une affirmation sans fin ne s'étouffant pas lui-même, c'est bien parce qu'il est corrélatif d'un élan se soutenant dans l'écart entre soi et l'autre, entre soi et le même. Par contre, le ravalement de l'écart et du désir sur la logique de satisfaction consommatoire conduit à la triste alternative soit de s'annuler, par comblement de l'écart qui l'anime, dans son mode de satisfaction (par satiété), soit de s'imposer un impératif extérieur de privation et de manque, en vivant dès lors dans le renoncement et sa garde sécuritaire à l'affût de toute velléité dangereuse de transgression d'interdit.

Jean-Luc Nancy rejoint l'idée d'un nouage entre le négatif comme écart et la puissance affirmative, pensée ici non seulement comme un acte, non seulement comme un concept, mais aussi et surtout comme corrélatif de l'affect de plaisir au désir, d'amour, voire d'enthousiasme. La dimension négative de l'écart n'est nullement triste et n'ouvre pas d'abord au renoncement ; si renoncement il y a, il est à envisager comme un tremplin vers une *autre* dimension affirmative.

Nous proposons d'étendre les propositions de Jean-Luc Nancy au rapport enseignant. L'auteur soutient que tout *rapport* ainsi conçu est *sexuel* au sens de cette section/sexion/coupure instauratrice de ce qui se rapporte dans l'écart en infinitisant son élan à partir de son intimité. En retour, l'intimité ne consiste qu'en cette doublure intime de l'élan vers le dehors de soi se différant, topologie que tente de saisir le

Document téléchargé depuis www.cairn.info - - - 109.134.216.37 - 31/10/2013 07h11. © De Boeck Supérieur

concept d'*ex-ti-mité* introduit par Lacan et repris par le philosophe. Il conclut : « il y a du rapport sexuel en puissance partout où se trouve en jeu du rapport, absolument. C'est-à-dire partout où se met en jeu quelque chose de ce qu'on pourrait nommer une infinition en acte de deux ou de plus de deux réalités finies se tournant l'une vers l'autre : ouvrant l'une à l'autre l'intimité de leur infinité. » (p. 44) Si la relation enseignante peut être conçue comme un tel rapport, celui-ci peut être le lieu d'un plaisir du désir d'apprendre, désir possible et légitime pour peu que l'écart source de cette affirmation affective soit maintenu.

Pour conclure, deux propositions sur le plaisir et ses périls

Ouvrons pour conclure sur une double réflexion portant sur la relation pédagogique et la dimension du plaisir qui peut l'animer.

Sur le versant problématique, nous pouvons présager d'effets traumatiques, ou *catastrophiques*, lorsque s'instaure un ravalement du plaisir d'apprendre/enseigner sur organisation technique visant à une transmission, transparente et sans reste, d'informations réputées pertinentes et évaluées, encourageant la consommation de savoirs réputés utiles. Un tel ravalement s'avérerait nocif pour le plaisir au désir d'apprendre, tandis que la saturation consommatoire détruirait tout écart et tout élan dont peut se soutenir le véritable *rapport* enseignant.

Un tel ravalement dans le champ du rapport enseignant pourrait également diffuser dans les autres types de rapports, y compris la dimension des rapports dits sexuels. Un tel risque permet peut-être de rendre compte, en partie du moins, d'une hantise qui envahit aujourd'hui certains lieux éducatifs et enseignants : la peur que l'attachement maître-élève ne se calque sur la consommation affective ou sexuelle, dans le cadre d'une emprise abusive et de positions de pouvoir. Face à une telle menace, s'imposerait alors une formation réactionnelle de renoncement, sous-tendu par l'impératif sécuritaire établissant des règles de protection et par la promotion d'une idéologie de la neutralité des relations, du manque et de la pénurie de désir, idéologie que Jean-Luc Nancy qualifie comme

Document téléchargé depuis www.cairn.info - - - 109.134.216.37 - 31/10/2013 07h11. © De Boeck Supérieur

désastrologique ou *catastrologique*. Ces tentatives ne constituent cependant qu'une parade de dernier recours face à une menace impossible à exorciser tant que nous restons dans un certain mode consommatoire de l'éducation, barrant la voie de l'élan du désir d'apprendre/enseigner.

Pour conjurer le péril, il s'agit plutôt de promouvoir une relation pédagogique conçue en elle-même comme un *rapport dans l'écart* au sein duquel nous pouvons être saisi par un plaisir de désir d'apprendre/enseigner. Chacun des deux protagonistes, enseignant comme étudiant, peut y être soutenu et tendu dans l'élan d'un appétit de savoir, dont l'objectif n'est pas la satiété, mais au contraire l'infinitisation du savoir en lien avec son implication intime. Apprendre, et le plaisir d'apprendre/enseigner qui l'accompagne, formeraient ainsi, avec l'appétit de savoir, les modalités affirmatives de l'acte, de l'affect et des concepts qui se déploient à partir de l'écart comme *rapport entre* enseignant et étudiant. Ainsi opère, à l'occasion, le négatif comme écart affirmatif dans la relation pédagogique.

Bibliographie

A. du Bouchet (1954) extrait de Carnets, Fata Morgana, Paris, 1994.

A. du Bouchet, « Écart non déchirement », *Derrière le miroir*, nº64, avril 1954.

A. du Bouchet, *L'incohérence*, Paris, Fata Morgana, Paris, 1979.

A. du Bouchet, *Tübingen, 22 mai 1986*, Mercure de France, Paris.

A. du Bouchet, *Carnet*, Fata Morgana, Paris, 1994.

A. du Bouchet, *Une lampe dans la lumière aride,* Le bruit du temps, 2011.

J. Dupin, *Écart,* P.O.L., Paris, 2000.

A. Masson, *Se rapporter à d'autres afin de (se) saisir "soi-même"* in *Le transfert adolescent ?*, sous la direction de Lauru Didier, Érès, 2002, p. 65 à 100.

A. Masson, « Le "moment adolescent" entre saisie par l'instant et constitution du présent », Figures de la psychanalyse Nº9, *L'adolescence du père au pire*, 2004, p. 103-126.

A. Masson, « La poésie à l'épreuve du "moment adolescent" », *Cliniques de la création*, « Oxalis », de Boeck, 2007, p. 47-70.

J.-P. Michel, « La poésie est la morale même, en action », La nouvelle Revue Française, janvier 2006, Nº 576.

J.-L. Nancy, *Image et violence*, Le Portique 6, 2000.

J.-L. Nancy, *L'"il y a" du rapport sexuel*, Galilée, Paris, 2001, p. 15.

J.-L. Nancy, *Résistance de la poésie*, William Blake & Co., Bordeaux, 2004.

S. Stétié, *L'interdit*, José Corti, Paris, 1993.

Document téléchargé depuis www.cairn.info - - - 109.134.216.37 - 31/10/2013 07h11. © De Boeck Supérieur