

Épistémologie poétique pour une connaissance productive face au crime

Antoine Masson¹

Nous n'avons qu'une ressource avec la mort : faire
de l'art avec elle

René Char, *Les Matinaux*

Il tend l'aiguille au fil d'une fatale aurore

René Char, *Placard pour un chemin des écoliers*

Inexpugnable sous sa tente de cyprès, le poète,
pour se convaincre et se guider, ne doit pas
craindre de se servir de toutes clefs accourues dans
sa main.

René Char, *Fureur et mystère, Seuls demeurent*

Quel savoir possible sur le crime ? Et comment transmettre un
tel savoir ? La subversion que nous proposons de la première ques-
tion aura des implications majeures sur la seconde : les savoirs sur
le crime ne peuvent que le rater, cela tient à sa nature même ; l'enjeu

1. École de criminologie de l'université catholique de Louvain, Département de philosophie de l'université de Namur, Belgique.

consiste alors à tenter d'acquérir un savoir à partir du crime et non de répéter un savoir applicable sur le crime.

Nous précisons d'abord comment une part essentielle du crime ne peut qu'échapper à la saisie par les savoirs qui tentent de le cerner. De là, il s'agira de préciser la spécificité des approches qui, se démarquant des tentatives d'appliquer un savoir sur le crime, cherchent plutôt, à partir de l'acception de la confrontation, d'extraire un enseignement qui va constituer un *tout autre* savoir. Ces démarches ont la spécificité de partir de l'expérience : le transfert pour la psychanalyse, la commotion du réel pour la poésie, ainsi que la littérature, le théâtre, la peinture ou la sculpture, pour peu qu'une effectivité de l'acte poétique s'y articule. Nous évoquerons ensuite comment le chemin de la connaissance productive est analogue au chemin de l'éducation comme humanisation des pulsions, ouvrant la possibilité de ce qui pourrait s'appeler en un certain sens une *poétique* de l'éducation. Nous pourrions alors terminer en explorant comment ces enjeux peuvent s'actualiser dans un dispositif d'enseignement. Comment transmettre ce geste qui consiste à tenir son savoir d'une expérience ? Il s'agirait en quelque sorte de reconstituer, afin de se brancher sur elle, une forme d'expérience dans l'espace même du cours. C'est ce que nous avons expérimenté en articulant la commotion d'une lecture *et* les moyens d'en produire un savoir, moyens qui se trouvent déjà déployés, exposés, comme à l'œuvre dans la construction du livre proposé à la lecture.

1. IRRÉDUCTIBILITÉ DU CRIME AUX SAVOIRS

Le crime s'inscrit en rupture avec les liens habituels et les motivations telles qu'elles peuvent se formuler dans le monde comme réalité partagée. Pour une part, le crime demeure inexplicable. Et même lorsqu'il semble possible de tisser les raisons et motivations aux alentours du crime, il reste difficile à saisir pourquoi le crime a eu lieu,

d'où la fréquence de ce type d'étonnement : « D'accord, il avait la rage, d'accord il lui en voulait, d'accord il est impulsif, d'accord il en avait besoin, etc. mais cela n'est pas une raison ! » Toujours, la raison du crime échappe aux différentes raisons que les motivations nous livrent. Le crime s'actualise en rupture avec les chemins qui y conduisent. Pour que le crime ait lieu, il a fallu une série de raisons, mais aussi des occasions, et en sus de ces deux dimensions, une *décision insondable* d'actualiser le crime, *décision limite* venant annuler les liens entre soi et l'autre, supprimant parfois jusqu'à la possibilité pour l'agent du crime de s'éprouver au moment du crime comme étant celui qui décide. Le crime garde ainsi sa part d'*immotivation* liée à une décision *obscur et en excès* sur tous les chemins qui y conduisent.

Par ailleurs, le crime en tant qu'acte inscrit une rupture du sens et de la relation, de la figure et du lien : il indexe ainsi un *irréparable*, irrémédiablement. Bien sûr, il est possible de rétablir le contact avec un criminel, celui-ci peut s'amender et même demander pardon – que celui-ci lui soit ou non accordé, cela lui restitue son humanité et le restaure dans le pacte social –, il peut œuvrer à retrouver un travail ainsi qu'une vie sentimentale et familiale, tout cela répare la trame et le réinsère dans le monde partagé, dans le meilleur des cas jusqu'à rétablir la confiance que les autres lui portent. Tout cela cependant ne gomme pas l'entaille faite par le crime dans le lien ni l'atteinte éventuelle portée à la vie : la réinsertion arrête le détricotage des liens et en restaure de nouveaux, elle permet la cicatrisation, mais n'annule ni l'irréparable du coup ni l'effectivité de la blessure. Face à un crime réalisé, s'il est possible de retisser les liens pour relier l'avant et l'après par enjambement de la rupture, l'acte lui-même gardera sa dimension d'irréparable, même si la réparation permet la réinscription dans le lien qui accorde un nouveau destin à *cela* qui s'est fulguré de manière désastreuse dans le crime.

Il découle de ces deux premières caractéristiques, *immotivé et irréparable*, que le crime ne peut être un *objet explicable* – ni même totalement *explicitable* – par quelque science clinique établie, encore

moins par un savoir positif applicable. Les tentatives d'explication psychologique ne pourront au mieux que *border* le crime, précisant les motivations et les contextes, estimant les risques de récidives, formulant les différents sens qui lui sont accordés par ceux qui y font face. Quant au savoir expert, loin d'épuiser l'énigme de l'acte dont il doit rendre compte, il ne peut qu'en proposer la meilleure fiction subjective, exposée de la manière la plus rigoureuse en se laissant continuellement inquiéter par le choc réel des faits. Tout discours rigoureux tenu sur le crime ne sera dès lors qu'une approche – une vue par telle fenêtre particulière du Réel inatteignable – plus ou moins pertinente, en vue d'une construction de réalité soumise à l'épreuve des faits et pouvant en rendre compte de manière plus ou moins heuristique. Ainsi, toutes les explications ne peuvent que cerner le crime qui y demeure irréductible.

L'irréductibilité de l'acte criminel et du discours qui tente de s'y appliquer se décline ainsi comme *immotivation* résistante à toute précision des raisons, comme *irrémédiabilité* résistante à toute tentative de retour à l'état antérieur, comme *inexplicabilité* rebelle à tout savoir scientifique positiviste ou objectivant. Jean-Michel Labadie, dans son livre *Psychologie du criminel, logiques de l'irréparable*, a montré de manière magistrale que cela vaut aussi bien pour le criminel que pour le criminologue, l'éducateur, l'assistant social, le psychologue, le psychiatre et le psychanalyste, aussi bien pour le théoricien que pour le praticien de la resocialisation. Ainsi, « Le criminel a beau savoir que c'est de lui dont il s'agit, que c'est lui qui a tiré, tué, anéanti, sa propre violence est à présent extérieure. Il se voit tirer, tuer, anéantir. Il remarque, il observe, il constate qu'autrui est en train de sombrer. Sa responsabilité fait place à un véritable ailleurs. C'est comme une identité. Bientôt comme un secret inviolable. Parfois même comme une vérité exceptionnelle » (Labadie, 2004, 278). Et pour celui qui y fait face ? « Et moi qui analyse, qui veux comprendre, qui désigne, appuyé raisonnablement sur les faits réels et leur contexte, je sais en même temps qu'une dimension m'échappe qui ne pourra jamais m'appartenir, à laquelle je ne pour-

rai dorénavant que croire. C'est "son" ailleurs. » Et il poursuit : « Impossible d'utiliser des techniques de déplacement, de métaphore, de comparaison, voire d'intention. [...] L'acte criminel ayant supprimé autrui, cette circulation précisément est brisée. [...] Si ce type de formulation aide certaines relations et donne de l'espoir aux troupes sociales, pourquoi pas... Mais nous sommes là en pleine naïveté » (Labadie, 2004, 282).

Il faut donc prendre acte que les savoirs constitués ne pourront jamais saisir le réel du crime, celui-ci portant justement atteinte aux capacités de liaison et de symbolisation. Fort de ce constat, il nous faut donc poser autrement les enjeux de l'articulation entre le savoir et le crime et nous interroger : comment, à partir du réel du crime, construire un savoir capable de produire des effets de sens tout en prenant la mesure du Réel qui a eu lieu ? Et de cette première question découle la suivante : comment penser un dispositif d'enseignement introduisant à la possibilité d'une telle épistémologie ?

Afin d'élaborer ces deux défis, deux appuis peuvent être trouvés, l'un dans le champ de la psychanalyse, l'autre dans le champ de la poésie, en étendant ce champ à d'autres arts (théâtre, peinture, sculpture...) où s'atteste une effectivité poétique.

2. CONDUITE IRRÉELLE, DIALECTIQUE DE LA VÉRITÉ ET EFFET DE SENS

Dans le champ de la psychanalyse, Lacan a bien montré comment le crime est une conduite qui s'actualise sur un mode *irréel* dans la mesure où, comme nous l'avons énoncé ci-dessus, elle est irréductible, sur le plan de la réalité du monde partagé, à toute inscription dans l'ordre établi des motifs, raisons, explications, échanges ou réparations. Pour exposer cet enjeu, Lacan reprend « les formules limpides que la mort de Mauss ramène au jour de notre attention ; les structures de la société sont symboliques ; l'individu en tant qu'il

est normal s'en sert pour des conduites réelles ; en tant qu'il est psychopathe, il les exprime par des conduites symboliques » (Lacan & Cénac, 1950, 132). Si le crime se présente comme une *conduite sur un mode irréel*, c'est dans la mesure où il est une irruption des éléments symboliques qui auraient dû avoir leur valeur structurante dans la dialectique inconsciente, mais qui ont littéralement *passé à l'acte* dans la réalité qui s'en trouve disloquée, du moins atteinte ou entamée. Le crime se présente alors comme un rébus où l'on peut reconnaître les différents éléments qui auraient dû s'articuler symboliquement pour se faire source de la réalité, y jouant leur vérité de manière masquée ; en tant qu'actualisation comme conduites irréelles, ces éléments perdent cependant leur effectivité symbolique et ne demeurent que comme traces sans vie.

Il ne s'agit pas de reprendre ici la complexité de la démonstration de Lacan, seulement de rappeler l'hypothèse à grands traits afin de renouveler, à partir d'une telle conceptualisation, la question d'une possible *connaissance* en lien avec le crime comme *conduite irréaliste*. Dans l'ordre de la réalité, il n'est point de connaissance *du* crime. Cependant, à partir du crime, le psychanalyste, au sein du dialogue transférentiel et grâce sa technique, serait en mesure de (r)établir, ne fût-ce que sous la forme de quelques bribes, la dialectique symbolique de la vérité et produire ainsi des effets de sens et un savoir. Ainsi, ce n'est que par l'actualisation de ce procès révélateur de la vérité qu'un savoir nouveau se trouve produit. C'est d'ailleurs pour cette raison que la stratégie de l'hypnose ne peut suffire : elle se base sur un leurre, celui d'un savoir déjà présent qu'il s'agira de mettre au jour. Lacan explicite ce point de la manière la plus claire : « Dès lors, s'il sait déjà que pour l'inconscient refoulé quand l'analyse le restaure dans la conscience, c'est moins le contenu de sa révélation que le ressort de sa reconquête qui fait l'efficace du traitement, – *a fortiori* pour les déterminations inconscientes qui supportent l'affirmation même du moi, il sait que la réalité, qu'il s'agisse de la motivation du sujet ou parfois de son action elle-même, ne peut apparaître que par le progrès d'un dialogue que le crépuscule narco-

tique ne saurait rendre qu'inconsistant. Ici pas plus qu'ailleurs la vérité n'est pas un donné qu'on puisse saisir dans son inertie, mais une dialectique en marche » (Lacan & Cénac, 1950, 144). Ce n'est que par la restitution de cette dialectique qu'apparaîtront les motifs, ceux-ci étant en réalité produits comme savoir dans le procès de la vérité qui les articule. Ce processus de connaissance, par la dialectique de révélation de la vérité, est littéralement producteur de ces motivations qui viennent à accéder à la connaissance.

Une telle hypothèse permet de reprendre la mesure des avancées proposées par Theodor Reik. Pour ce dernier, le crime est bien souvent un traumatisme pour le criminel lui-même qui, s'il sait qu'il a porté les coups, n'en ignore pas moins ce qui y a conduit. Le *travail de l'aveu*, à l'instar du travail du rêve ou du travail du deuil, consiste dès lors en « cette opération [qui] se traduit essentiellement par l'accession au préconscient des facteurs qui ont poussé le criminel à commettre son méfait *et* par la prise de conscience partielle de la signification de ce geste et des raisons qui l'ont rendu nécessaire » (Reik, 1925, 234). Le travail de l'aveu se déroule telle une compulsion se manifestant dans les lapsus ou les actes manqués, ainsi que dans les paroles approchant progressivement le noyau vif. Theodor Reik montre que ce *travail de l'aveu* représente une transformation fondamentale de l'auteur de l'acte, un profond remaniement psychique et subjectif porteur d'effets de socialisation, de reconnaissance mutuelle et de réparation du traumatisme causé par le crime tant chez le criminel lui-même que chez la victime. Ce que Theodor Reik ne peut pas clairement formuler, mais qui bel et bel s'entend dans son texte, et que la lecture par Lacan nous permet de préciser, c'est que le *travail de l'aveu* est l'accès progressif à une connaissance qui *produit* la signification du traumatisme, qui articule les *effets de sens*.

La psychanalyse peut ainsi produire un savoir à partir du réel brut, elle le fait au gré de l'instauration de la dialectique de révélation de la vérité qui s'actualise dans le transfert. Se dispose ainsi une connaissance dont on peut dire en retour qu'elle a produit son objet,

en aval, comme cet impossible dont elle continue de procéder, et *en amont*, comme le sens qu'elle institue et procure réalité. Notre question se précise : comment enseigner un tel savoir ? Comment introduire les étudiants à la possibilité d'une telle connaissance ? Comment leur faire faire l'expérience de cette production de savoir, organisé en une connaissance qui a fait exister ce qui advient à la connaissance ? Les étudiants en criminologie ne suivent pas un cursus de formation à la psychanalyse, encore moins une cure psychanalytique. Il ne leur est pas non plus donné de rencontrer des criminels dans un cadre transférentiel qui permette de suivre la dialectique du travail de l'aveu. Il fallait donc trouver une médiation qui puisse présenter un tel enjeu : la poésie nous est apparue comme cette autre pratique qui ne tient son savoir que de l'épreuve du réel, et, en même temps, la poésie est un type de connaissance qui fait exister ce qui lui a donné lieu, qui est en quelque sorte productive de ce réel dont elle pose l'existence. Notons que cette analogie entre la psychanalyse et la poésie se laisse déjà entendre dans ce regret formulé par Jacques Lacan : « La poésie est effet de sens mais aussi bien effet de trou. Il n'y a que la poésie vous ai-je dit, qui permette l'interprétation et c'est en cela que je n'arrive plus, dans ma technique, à ce qu'elle tienne : je ne suis pas assez pouâte, je ne suis pas pouatassé » (Lacan, 1977). L'interprétation ici pointée est celle de la métaphore vive qui conjoint une commotion et les signes qui lui répondent, disposant ainsi et du même geste, une connaissance et le réel auquel elle se rapporte de part et d'autre : l'impossible ou les racines d'ombre d'où la connaissance se tient *et* les effets de sens qui instituent soi-même et l'autre. Rapportée au crime, une *interprétation psychanalytique* ou *poétique* tiendrait en un geste de connaissance qui fasse que, dans le même geste, d'une part soit posée la butée du crime en tant qu'impossible non épuisable par cette connaissance (trou comme source de la connaissance), d'autre part autorise l'assentiment subjectif, produise les effets de sens et délivre l'accès à une réalité avec le rétablissement du monde commun (la connaissance comme productive de la réalité partagée). Pour le dire

encore autrement : il s'agit de passer du péril d'impuissance, liée à la détresse face à la commotion du traumatisme, à la possibilité de cet acte d'interprétation qui institue la butée de l'impossible et ouvre à la réalité du sens.

L'enjeu du cours que nous assurons, intitulé *Perspectives psychanalytiques en criminologie*, vise à introduire à cette *autre* épistémologie, à cette manière de se brancher *poétiquement* sur la dialectique obscure qui sous-tend le crime et qui ne se révèle qu'en étant produite dans une dialectique de la vérité d'où se dégage une connaissance, enracinée dans son impossible et ouvrant les effets de sens.

Avant cela, précisons l'articulation entre expérience, savoir, connaissance et réel en poésie.

3. POÉSIE, COMMOTION ET CONNAISSANCE PRODUCTIVE DU RÉEL

Extraire un savoir en serrant au plus près la commotion du réel, voilà l'enjeu pour le poète Jean-Paul Michel : « Rapporter sans prévention ce que fut la part d'éprouvantes commotions en quoi tient à mes yeux tout mon savoir » (Michel, 2007, 12). De cette commotion, il s'agit d'en répondre, avec les signes disposés face à elle : « On écrit toujours sous l'effet d'une impulsion, d'une commotion, d'une attente, mais écrire [...] ce n'est pas simplement céder à cette commotion. C'est lui faire face. [...] Tant qu'on n'aura pas gagné "le lieu et la formule", si, par chance, il pouvait nous être un jour donné d'y atteindre » (Michel, 2006). Après la commotion, articulé à la tentative d'y *faire face* avec les signes, le troisième temps logique de cette constitution du savoir en poésie *tient* en une nomination : « Savoir n'est jamais que Baptiser ! » Un tel baptême, « sans le chapellet dans les pinces » et sans le secours imaginaire du Dieu, est l'acte de conclure à partir de la commotion et de porter à l'existence sur les fonds baptismaux de l'expérience. Et si la connaissance est

un tel *baptême* des éprouvantes commotions, l'acte de connaître recèle bien ce pouvoir de faire tel ce qui nous a d'abord commotionné : d'être nommée la chose advient à ce qu'elle aura été. Ainsi, quoiqu'enracinée dans la commotion du réel à laquelle elle répond, la poésie peut *tenir* sa promesse et *se tenir* à la hauteur d'une exigence énoncée par René Char en ouverture de *Moulin premier* : « La connaissance productive du Réel » (Char : *Moulin premier* (1935-1936), 1983, 61).

À lire René Char, il s'impose en effet que la démarche de connaissance proposée par la poésie n'est nullement une simple interprétation de la réalité déjà là, ni même une métaphorisation par analogie, encore moins une désignation sublime d'une nature inchangée : au contraire, la poésie produit son propre objet qui pourtant lui résiste comme un Réel, c'est-à-dire comme cette impossible source à atteindre d'où tout procède : voilà tout le paradoxe !

Si, dès le premier vers, le poème *Moulin premier* pose ainsi la puissance de la poésie comme « La connaissance productive du Réel... », un tel savoir ne peut cependant s'inscrire que dans la suite d'une commotion des plus intenses par le réel. Entre le réel de la commotion et le Réel produit par la connaissance poétique, une transmutation a eu lieu, qui se tient dans l'acte même du poème, et dont nous verrons qu'il n'est que l'aboutissement d'un long processus de graduation de la commotion dépassant toute maîtrise ou programmation. S'articule ainsi la dialectique subtile immanente à l'origine ou *moment poétique* : le réel brut de la commotion, accédant aux signifiants, se fend en effets de sens qui tissent la réalité *et* en Réel impossible, trou, ou racines d'ombre. Telle est la production immanente de la poésie comme point de départ dans la métaphore vive.

René Char écrit *Moulin premier* après une période de grave maladie, expérience qui va creuser le rapport du poète à la poésie. La poésie répond ainsi de la commotion malade. René Char en témoigne :

Quand me jeta au lit et dans la fièvre pour huit semaines, en avril 1936, une septicémie non aperçue d'abord par les médecins, j'avais en tête d'écrire une série de vers aphoristiques qui devaient m'éclairer sur le chemin parcouru depuis *Le Marteau sans maître*. Ils me permettraient de faire mon point. J'avais traversé nombre de murs, creusé dans tous les sens de ma mine, senti, en même temps que la brûlure de phosphore de la poésie achevant de se consumer sur mon cœur révolu, se dégager et se former ma seconde personne vivante, mais j'éprouvais aussi une angoisse de fin du monde. L'horizon devant mon regard appelait la peur. Les souffrances qui m'écartèrent durant soixante jours sont de celles qui ne peuvent se décrire. Lorsque, enfin, elles me laissèrent quelque souffle et quelque répit, le mal, en m'exténuant, avait aiguisé la sensibilité de la vision ainsi que ma lucidité et accru mon pouvoir d'expression. Le texte à faire m'apparut dans ses lignes principales. J'en étais, il me semblait, le porteur idéal. Je crevai rapidement la surface des premiers jets, écartai l'écume et plongeai dans la profondeur. Cela vint seul, avec une nouveauté intense... (Char, 1983, 1360).

La poésie n'est pour René Char ni une nostalgie ni un retrait du monde, elle est plutôt un engagement à connaître et ouvrir à la « seconde personne vivante », en *tenant* face à « la vie inexprimable ». Il ne s'agit pas d'un rêve de fuite dans les ombres et les espérances vaines, il s'agit de connaître la source et le flux, le passé n'étant convoqué que pour advenir comme la source du présent qu'il recèle.

La poésie est de toutes les eaux claires celle qui s'attarde le moins aux reflets des ponts.

Poésie, vie future à l'intérieur de l'homme requalifié. (Char : *Fureur et mystère : Le poème pulvérisé* [1945-1947] : *À la santé du serpent* : XXVI, 1983, 267)

Pour ce faire, il faut cependant d'abord descendre de la lune et assumer de connaître les forces vives, comme le rapporte le poète dans « Le devoir » :

L'enfant que, la nuit venue, l'hiver descendait avec précaution de la charrette de la lune, une fois à l'intérieur de la maison balsamique, plongeait d'un seul trait ses yeux dans le foyer de fonte rouge. (Char : *Fureur et mystère. Seuls demeurent* [1938-1944]. « Le devoir », 1983, 143)

À partir de la plongée d'enfance dans l'émotion la plus vive, la poésie s'expose comme la capacité de connaissance par graduation de la commotion par les signes, acte constituant de ce que le poète nomme *Moulin premier* :

La connaissance productive du Réel
Aspirant vulnérable
Ne se remporte pas d'après une mesure compliquée de larmes une
construction joyeuse de ruses
Mais est obtenue par une sorte de commotion graduée de fortune
Extraite du grossier
Sous le gel de laquelle
Vient s'établir
À l'écart des courants
L'imbattable ordonnance qui préside en géologie à la formation
excentrique des îles en amour à l'obscurcissement de la volupté aus-
sitôt les époques du squelette déterminées en métallurgie à l'épaule-
ment des espaces
Ce n'est qu'à cette option des valeurs autant qu'à cette épargne
des promesses
Effet d'une tactique fructueuse
Qu'elle peut *sentimentalement* passer pour collectivement satis-
faisante
Je te débusque lumière
À la suite formons couple
Tels nous serons introduits
– Oh de manière discrète ! –
À la réception vécue écourtée de la réalité
Où commande notre indifférence notre expérience ! (René Char :
Moulin premier [1935-1936], 1983, 61)

4. COMMOTION GRADUÉE, ÉDUCATION ET TRAVAIL DE L'AVEU

Où et comment peut s'actualiser une telle connaissance productive du réel dans le champ criminologique ? D'abord, l'éducation elle-même peut être envisagée comme une graduation, étayée sur l'intervention de l'éducateur, de la commotion émotionnelle et pulsionnelle de l'enfance. Ensuite, si l'adolescence s'ouvre dans la rupture avec une résurgence des forces pulsionnelles et une rencontre de l'infantile, le soutien du processus d'adolescence n'est rien d'autre que la graduation de ce choc, une implication des conséquences en vue de façonner cette œuvre de soi-même, processus qui consiste à devenir adulte. Enfin, si le crime est une déflagration par la part aveugle de la vie pulsionnelle avec un écrasement des distances, si le crime est une effraction traumatique pour le criminel, le *travail de l'aveu* peut être envisagé comme un retour vers ce point obscur afin d'y inscrire les graduations nécessaires pour revivre à soi et à la vie sociale, le Réel du crime demeurant l'inconnu. Le travail de l'aveu est ainsi une forme de réparation de cette capacité de connaissance productive du Réel. La question de l'aveu comme baptême et nomination a guidé notre réflexion sur l'épistémologie de la connaissance et sa transmission dans le champ criminologie.

En s'étayant sur *La connaissance productive du Réel* rencontrée à l'œuvre dans la poésie de René Char, Jean-Pierre Bigeault a ainsi proposé *une poétique pour l'éducation* (2010). Le principe de l'éducation consiste en ceci que, au regard de la commotion d'enfance, pulsionnelle et émotionnelle, il s'agit d'inscrire une graduation par les signes en vue de la formation de l'œuvre de soi et du monde relationnel. L'éducation ainsi conçue s'avère être beaucoup plus qu'un simple auxiliaire ou un appui, plutôt une « des conditions nécessaires » pour la vie humaine, « celle qui conduit l'homme à "devenir ce qu'il est" en dépit et même à la faveur des limites que

lui impose sa complexité » (Bigeault, 2010, 198). L'art d'éduquer s'équivaut alors à une forme de *poiein* ou « savoir-faire susceptible de s'achever en œuvre », et la poétique devient une notion apte à s'appliquer à l'éducation : « Qu'elle concerne l'éducation ou la... poterie, la poétique désigne [...] le passage du tour de main à "l'ouvrage-déjà-tourné-vers-l'œuvre", ou si l'on préfère, la mutation soudaine ou progressive d'une application technique en processus créatif » (Bigeault, 2010, 199). Il ne s'agit pas tant d'utiliser la poésie pour éduquer, encore moins d'enjoliver par de belles formules la réalité pulsionnelle, mais plutôt d'établir une analogie entre l'acte d'éduquer les pulsions en vue d'un faire œuvre et l'acte de création d'un poème comme *constellation lexicale irréversible* (Stétié, 1993) dégagée à partir d'un éprouvé obscur. Tout comme l'acte du poète ne se limite nullement à éclairer le monde inconnu des émotions, l'éducation ne consiste pas seulement à transmettre des règles qui domptent les émotions sauvages : dans l'un et l'autre cas il s'agit de faire œuvre de monde à partir de la source émotionnelle, pour l'éducation celle de l'enfance vive qui demeurera la source obscure de toute réalité humaine en formation.

Tout comme le poète assiste la naissance du poème, l'éducateur assiste le processus éducatif sans l'envahir. À l'occasion, cette assistance du processus éducatif peut être un engagement qui requiert une forme de militance, ce qui peut faire de lui, en un certain sens, un *insurgé*. Ici aussi, le poète militant qu'est René Char peut servir d'exemple : « Contre la déshumanisation toujours menaçante de l'homme, il se lève "porteur d'illusion en flammes" comme dit René Char. Et s'il refait si peu que ce soit le monde, ce n'est bien – ajoute le poète – que "les poings serrés, les dents brisées, les larmes aux yeux" et d'abord écrasé par "l'effondrement des preuves". » Tout comme le poète se fait Résistant face au péril pour tenter d'assurer un avenir aux germes naissants, l'éducateur, face à l'inachèvement de l'homme, répond par une « salve d'avenir ». « L'engagement de l'éducateur, comme celui du poète-militant que fut René Char, allie la sensibilité de l'oracle enfantin

au combat rigoureux de l'homme révolté : "Il tend l'aiguille au fil d'une fervente aurore" » (Bigeault, 2000, citant Char : *Placards pour un chemin des écoliers*, 1983, 92-94). Les gestes de l'éducateur touchent et (re)partent ainsi de la sensibilité de l'enfant pour assister son devenir soi-même.

Ce qui vaut pour l'éducateur face à l'émotion vive de l'enfant dont il répond, vaut pour le poète qui répond de son expérience, ainsi que pour l'adolescent qui répond de ce qui d'abord le saisit de manière périlleuse. Jean-Pierre Bigeault, emboîtant le pas de la poésie de René Char pour dégager sa conception de l'éducation, prend appui sur un fragment d'un de ses propres poèmes pour montrer comment un vers a été une manière pour lui de répondre d'un éprouvé adolescent au terme d'un processus de « commotion graduée » qui conjoint le choc émotionnel plus ou moins massif et la progressivité de son impact. L'exemple permet de préciser que le cheminement gradué qui suit le bouleversement psychique et perceptif de la commotion ne correspond nullement à un processus maîtrisable :

« ni mesure compliquée, ni construction », précise René Char, ne s'agit-il pas d'un processus dont ni la spontanéité, ni l'intensité, ni même le devenir, ne dépendent d'une volonté consciente d'emprise de celui qui en est le centre ou même, pour mieux en restituer l'image, le foyer ? Laisser le processus œuvrer en soi, telles ne sont-elles pas la première étape et la première facette de cet étrange travail qui commence par une forme de réceptivité et d'acceptation ?

Cela ne signifie pas qu'il s'agisse d'une pure passivité mais plutôt d'un consentement à se laisser passiver tout y impliquant une attention critique toute particulière :

La dualité même de l'émotion requiert une attention particulière. Au cœur de son impact et à travers cette modification de la conscience qu'il impose, le sentiment que quelque chose de nouveau s'annonce, s'associe à celui d'une disparition. C'est dans un vide

plus ou moins saisissant que l'objet nouveau se dessine. On pourrait dire que, sous l'effet d'une double force d'aspiration dépressive et innovatrice, le connu se défait tandis que l'inconnu se profile sur le registre ambigu de la menace et de la promesse (Bigeault, 2008, 212).

Un tel processus n'est pas sans analogie avec celui qu'a tenté de penser Hölderlin dans son essai *Le Devenir dans le périr* : au cœur de la dissolution de la réalité et du choc de l'illimité tendant vers le délié, un acte poétique insaisissable permet d'envisager les possibilités – tenir un point, assurer le rythme d'une avancée, relier les berges et finalement inscrire sa provenance et sa destination (voir Masson, 2004).

Quant à la manière de graduer la commotion par les émotions adolescentes, Jean-Pierre Bigeault en donne un exemple personnel à partir d'un fragment poétique que Jean Cayrol en position de lecture a reconnu comme dépositaire d'une expérience propre. Le fragment n'est d'ailleurs pas sans renvoyer à la fabrique originaire de l'œuvre : « Soleil debout, grand moulin virginal. » Ce vers, entrant en écho avec le *Moulin premier* de René Char, énonce comment la commotion par le soleil advient comme origine de la réalité, la poésie s'avérant bien une connaissance qui produit le Réel de l'expérience. Voici comment l'auteur de ce vers en explicite la genèse :

Or si l'émergence de cette image ainsi structurée, semblait ne m'avoir demandé aucun effort particulier lorsque, comme on dit, elle était venue sous ma plume, c'était, – je l'ai compris depuis –, qu'elle avait grandi à mon insu à partir d'une émotion qui en contenait pour ainsi dire le germe. J'en pris conscience, lorsqu'il me fut possible d'isoler dans ma mémoire le choc qui avait fait éclater la simple perception du soleil dans une sorte d'apparition triomphante. Le jour lointain de cette illumination, la force de la lumière s'était dressée devant moi comme dans un tourbillon de neige, de telle sorte

que la puissance du soleil semblait s'être mariée à la transparence d'un matin sans fin. Miroir tendu à l'adolescent que j'étais, l'image comme en fusion répondait à mon désir de grandir sans y sacrifier la tendre lumière de l'enfance.

Mais à vrai dire, ce mariage n'allait pas de soi ! L'ouverture d'un soleil des plus banal à cette floraison symbolique encore incertaine, se traduisait elle-même par une perte de repère, une acrobatie céleste en même temps qu'intime dont je garde en moi la trace d'un vertige.

Faut-il ajouter que la commotion que j'évoque ici m'avait suffisamment débordé pour que la conscience pourtant précise que j'en ai aujourd'hui se soit d'abord perdue ? Et c'est son cheminement gradué dans les coulisses de la mémoire, qui m'aura valu un peu plus tard ce retour en force et en ordre de l'image « soleil debout, etc. » dans son rapport élargi à quelque mythe (Bigeault, 2008, 214).

Il est important de noter que le chemin de cette commotion demeure dans l'inconnu, que la réalité nouvelle n'advient que *par surcroît* et que la conscience du premier temps n'est (re)produite qu'à la fin. Encore faut-il préciser que cette conscience de la clarté d'autrefois n'est pas purement et simplement celle vécue autrefois : elle est, pour paraphraser Fernando Pessoa, celle « vécue autrefois maintenant ». C'est sa mise en poème qui permet non seulement de connaître cette émotion, mais aussi à travers cette connaissance la produire comme ce qu'elle a été *autrefois maintenant* : le fictionnement dans les vers est bien plus que la vie, il est producteur de la sensation.

À partir et en creux de ce processus de graduation de la commotion pour faire œuvre par la médiation de la connaissance poétique comme origine enracinée dans le Réel, nous pouvons tenter de situer le statut du crime lorsqu'il survient sous la forme d'une concrétion catastrophique et désastreuse d'une commotion

émotionnelle d'enfant. Il s'agirait littéralement d'un passage à l'acte de la commotion et d'un échec de cette graduation qui est l'essence même de l'acte de la poésie, de l'éducation, de la connaissance productrice du Réel, instituant, dans le même mouvement, la possibilité de l'œuvre et les racines inatteignables dont elle tire sa vie et sa source de pouvoir être. Est-il possible, face au crime qui en est l'écrasement, de rétablir cette graduation de la commotion, celle maintenant provoquée par le crime lui-même, la commotion par le crime faisant écho à la commotion qui est passée à l'acte dans le crime ? Est-il possible de reprendre le fil d'une connaissance productive, qui serait en même temps éducation de la sauvagerie qui a produit la déflagration psychique du crime ? Est-il possible de rétablir les conditions d'un faire œuvre de soi et des liens, assurant ainsi une forme de réintégration du criminel dans la communauté, de réparation du social et de reprise de la vie par enjambement de l'irréparable du crime ?

Notre engagement, en tant que clinicien rencontrant à l'occasion des criminels aussi bien qu'à travers l'enseignement de la psychiatrie et des perspectives psychanalytiques à destination des étudiants en criminologie, consiste à soutenir une telle possibilité déclinée sur deux versants se conditionnant l'un l'autre : celui du travail de l'aveu chez le criminel et celui de la démarche de connaissance productive pour celui qui y fait face.

Concernant le *travail de l'aveu*, il s'agit en quelque sorte d'un retour gradué vers les lieux psychiques du crime, au bout duquel une possibilité s'ouvre pour un assentiment progressif du sujet à cet acte dont il aura d'abord été l'agent traumatisé. Ayant précisé ailleurs ce *travail de l'aveu* (Masson, 2013) tel que Theodor Reik (1925) l'a mis en évidence, nous nous limiterons ici à un exemple où se lit la trace d'un tel retour progressif, exemple prélevé du livre qui a fait partie du matériel mis à l'épreuve dans le cadre du cours (Bigeault, *Le Double Crime [...]*, 2008). Ayant guidé les enquêteurs sur les lieux, alors qu'il est confronté à annoncer la

nouvelle à la mère de la Régine, dans la suite de quelques signes venus déjà trahir son implication, ce n'est que de manière graduée que le curé d'Uruffe approche de la capacité subjective d'avouer la folie d'enfance qui l'habite et de se reconnaître dans les actes dont il a été l'agent en tuant sa maîtresse et l'enfant qu'elle portait, dont il était le père effrayé. À la lecture du dossier, il est possible de repérer ainsi comment « l'aveu au fil imperceptible se fraye une voie dans l'épaisseur du corps », alors que le curé affirme d'abord : « Je le connais, l'assassin, mais je suis lié à lui par le secret de la confession », présente ensuite ce qui est en jeu dans le crime, « L'assassin doit être le père », avant de pouvoir reconnaître sa proximité à l'acte, « Le coupable n'est pas loin ! ». Lorsqu'il est confondu et que les masques tombent, les autres peuvent alors s'exclamer et manifester leur étonnement : « Comment, toi, [...] l'honneur de la commune ? » (Citation du dossier reprise par Bigeault, 2008, 38-41).

Quant à celui qui fait face au crime comme *conduite irréaliste* ou *acte monstrueux*, il en est lui-même comme commotionné, plongé dans un mélange trouble de fascination et de rejet, état qui littéralement bloque ses capacités de penser, confronté qu'il est à une réalité proprement irréductible à tous ses savoirs, à toute la raison et à toutes les raisons qui lui permettraient de poser devant lui les faits comme objet stable et soumis à ses compétences de connaissance objective. Pour celui qui veut malgré tout produire un savoir en regard du crime, il lui est nécessaire en quelque sorte de parcourir un chemin gradué pour s'approcher de l'ombilic obscur du crime, chemin analogue à celui du travail de l'aveu chez le criminel. La démarche de connaissance implique cependant nécessairement de garder une capacité critique, assurant de pouvoir remonter ensuite graduellement sur l'échelle cette *connaissance productive du Réel*. De plus, il ne s'agit pas d'ignorer que cette échelle de la connaissance ne serait pas praticable sans les échelons que sont les différents savoirs déjà acquis et pouvant être

(re)sollicités pour étayer le chemin hardi de la connaissance productive.

5. DISPOSITIF D'ENSEIGNEMENT ET CONNAISSANCE PRODUCTIVE

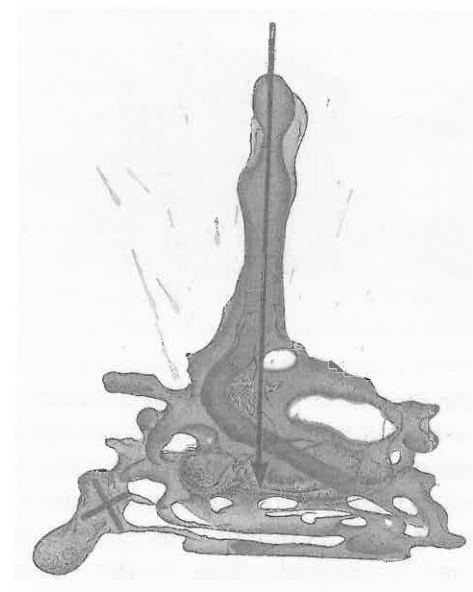
Concernant l'enseignement des perspectives psychanalytiques en criminologie, la gageure est de pouvoir initier les étudiants à une telle connaissance productive du Réel. Le cadre d'un cours ne pouvant pas rassembler les conditions du transfert psychanalytique sur le crime, les étudiants n'ayant pas non plus une formation de psychanalyste, nous avons dès lors cherché une médiation qui puisse les confronter quelque peu à l'irréductibilité du crime tout en garantissant la possibilité de la graduation d'une connaissance opérante pour eux, qui permette de saisir les enjeux du crime tout en en préservant sa part de Réel irréductible.

C'est dans cette optique que nous avons proposé aux étudiants en début de cours la lecture du livre *Le Double Crime de l'abbé Desnoyers, curé d'Uruffe* (Bigeault, 2008). Cette lecture a d'abord servi de matériel où puiser des exemples à l'appui des théories explorées durant la plus grande partie du cours, avant de pouvoir revenir dans les dernières séances sur un commentaire de la construction du livre dont l'écriture est un exercice de déploiement de la connaissance productive du Réel en utilisant la médiation du *théâtre de la cruauté* selon Antonin Artaud.

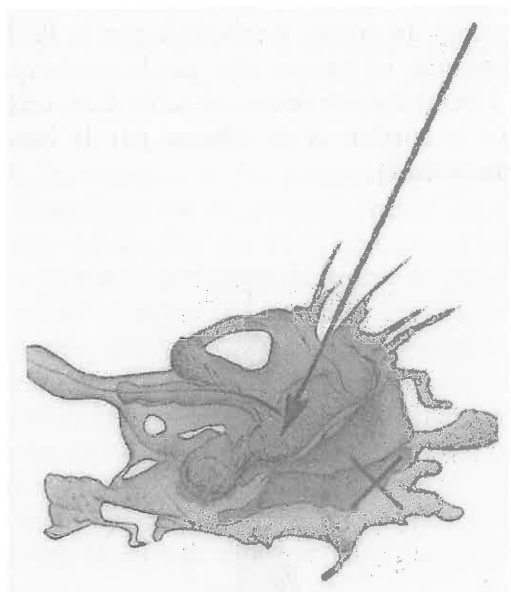
Un tel dispositif d'enseignement, que nous ne pouvons ici qu'esquisser, permet de voyager entre différents niveaux et rapports à la théorie, de varier la focale de saisie des faits du crime, et d'expérimenter les tentatives d'en articuler les enjeux en discours.

D'abord, ce livre contient les éléments bruts du dossier sur un crime particulièrement choquant : « Le 3 décembre 1956, un homme de 35 ans, prêtre de son état, assassine sa jeune maîtresse après avoir

tenté de lui donner l'absolution. Puis lui ayant ouvert le ventre, il la libère de son enfant de 8 mois qu'il baptise et poignarde » (Bigeault, 2008, 4^e de couverture). Le livre est par ailleurs illustré en couverture par un dessin de J.-G. Gwezenneg dans lequel il est possible de reconnaître l'atteinte du crime, symbolisée par la flèche et la croix, portée à un enfant non né encore relié par le cordon ombilical à un corps maternel à peine encore reconnaissable dans cette forme verticale prolongeant le cordon et se diluant par le bas dans le sang répandu [Double crime1].



Quant à l'illustration plus petite reprise sous chaque présentation de chapitre, le corps maternel a lui-même disparu pour ne laisser que la folie d'enfance meurtrie [Double crime2].



Si nous ajoutons encore la difficulté de la lecture tenant au style poétique et à la construction complexe d'une approche sous des angles divers, ainsi que la mise en dialogue avec les citations du *Théâtre et son double* (Artaud, 1964), nous avons là les dimensions d'un choc de lecture pour les étudiants, une forme de confrontation avec une réalité non assimilable dans l'ordre des savoirs codifiés qu'ils ont acquis, réalité également rebelle vis-à-vis des méthodologies habituelles qui leur ont été enseignées, réalité encore résistante à l'esprit critique activement promu comme une des spécificités de l'approche criminologique de l'École de Louvain.

Sur fond de cette lecture, le cours reprend un commentaire suivi des textes de Sigmund Freud, Marie Bonaparte, Melanie Klein,

Sandor Ferenczi, Theodor Reik et Jacques Lacan, textes qui traitent essentiellement de la problématique des apports de la psychanalyse pour la compréhension des déterminants inconscients du crime. Régulièrement, le matériel présenté dans le livre a pu être éclairé sur l'une ou l'autre facette par les textes théoriques. À chaque fois, il s'est agi de montrer comment les textes éclairent l'une ou l'autre facette du crime de l'abbé Desnoyers, et/ou des effets de ce crime sur le criminel lui-même, les acteurs, le public. Pour ne donner que quelques exemples, la mise en jeu de la culpabilité, les manifestations du besoin de punition et de la compulsion d'aveu, la manifestation de complexes symboliques en conduites actualisées sur un mode irréel, voilà autant de dimensions que la théorie permet d'éclairer localement, tandis que les faits exposés dans le livre constituent une sorte de champ d'épreuve des théories avancées, jusqu'à parfois en permettre la réélaboration ou la critique. À ce niveau, l'expérience de la lecture constitue en quelque sorte un équivalent d'une expérience clinique commune pouvant servir de base pour déployer une forme de transfert de travail, pulsion épistémophilique devenue désir de savoir.

Au terme de ce parcours ayant déjà permis d'éclairer diverses facettes de ce qui se tient derrière le double crime de l'abbé Desnoyers, il est alors possible de reprendre la construction du livre et de montrer comment l'auteur prend appui sur les textes du théâtre de la cruauté d'Artaud pour soutenir son processus de connaissance productive du Réel, appréhender cette folie d'enfance qui est passée à l'acte, saisie qui ne pourra avoir lieu que par la médiation d'une projection dans son théâtre intérieur des dialectiques cruelles du crime. « La mise en théâtre de l'auteur s'impose à lui, dès lors que l'objet qu'il veut recréer est bel et bien le théâtre d'un autre. Alors en effet, l'idée du "spectacle total... qui s'adresse à l'organisme entier" offrirait cette chance à la pensée critique de s'associer les pouvoirs magiques de la poésie sans renoncer à ceux de l'analyse. Ambition illimitée, nécessité méthodologique, il fallait, il faut donc y passer ! Mais quelle connaissance pourrait faire l'économie de ce détour ? »

(Bigeault, 2008, 58 ; citant Artaud, 1964). Le parcours proposé dans le livre s'avère ainsi dans une certaine analogie avec la démarche poursuivie dans le cours, et permet en même temps de récapituler les apports et de montrer l'originalité de ce mode de connaissance.

Pour tenter de transmettre au sein d'un enseignement cette *connaissance productive du Réel*, il fallait remplir plusieurs conditions. D'abord, il fallait une certaine prise dans l'étrange et le péril, premier temps actualisé par la lecture. Ensuite, il était important de mettre à disposition les ressources instruites comme fonds de connaissances préalables dans lesquelles pouvoir puiser et trouver quelques indications pour mesurer le jeu des éléments. Enfin, le contenu et la construction singulière du livre ont pu être abordés pour mettre en évidence la démarche de connaissance à l'œuvre dans le livre, démarche prise comme exemple de chemin allant d'un *se laisser prendre* (commotion émotionnelle), tout en inscrivant dans cette prise une dimension de *critique immanente* (graduation), pour aboutir à une *connaissance productive du Réel*.

La valeur de l'exemple ne se réduit pas à l'assurance de catégories applicables, encore moins au mimétisme du modèle. Lors du commentaire du livre, il était essentiel d'explorer tout particulièrement comment, à travers la construction de l'ouvrage qui se calque sur l'expérience, l'auteur a subverti de l'intérieur le risque de fascination pour construire un savoir nouveau, déployer une connaissance productive du réel dans une forme de transfert en acte sur la dialectique du crime, et ce par la médiation du théâtre d'Artaud. En fin de compte, c'est la dialectique de l'expérience dans le champ des médiations qui opèrent chez l'exemple lui-même, ce sont ces médiations opérantes chez l'exemple qui permettent de s'en laisser imprégner en évitant la fascination du modèle. Les médiations doivent être opérantes chez l'exemple lui-même, comme en témoigne l'appui trouvé dans les textes d'Artaud et les peintures de Gwezenneg, chaque chapitre étant précédé d'un texte en exergue qui présente les éléments d'une *épistémologie poétique* pour la connaissance du crime et les potentialités d'une telle connaissance.

Reprendre la construction de l'ouvrage, les résultats de connaissance et les effets de sens produits dépasserait le cadre de cette contribution. L'essentiel était de préciser la nature d'une épistémologie de la connaissance productive du Réel et de témoigner de la manière dont nous avons tenté d'actualiser ce mode d'approche de la connaissance du crime, ou plutôt à partir du crime, dans le cadre d'un cours de perspectives psychanalytiques en criminologie.

Collection « Formation et pratiques professionnelles »
Dirigée par Jean-Marie Barbier

Cet ouvrage est publié avec le concours de la Fondation Ernst et Lucie Schmidheiny (Genève), du Laboratoire du changement social et politique (LCSP) de l'université Denis-Diderot Paris-7, du Centre de recherches interdisciplinaires *Démocratie, Institutions, Subjectivité* (CriDIS) de l'université catholique de Louvain et du Centre de recherche interuniversitaire *Expérience, Ressources culturelles, Éducation* (EXPERICE) de l'université Paris-13 Sorbonne Paris Cité.

Sous la direction de
Mireille Cifali, Florence Giust-Desprairies
Thomas Périlleux

Processus de création et processus cliniques

puf

SOMMAIRE

Introduction, par <i>Mireille Cifali, Florence Giust-Desprairies, Thomas Périlleux</i>	1
Processus de création, processus cliniques.....	2
Un rapport à l'art.....	3
Des dispositifs	4
Des auteurs et leurs points d'entrée.....	5
Adresse.....	6
Chapitre 1 – Travail poétique, travail clinique : correspondances, par <i>Mireille Cifali Bega</i>	7
Introduction	7
1. Coïncidences, concordances, correspondances..., une épistémologie possible	10
À la recherche	11
Le travail comme piste	13
2. Autour des processus créateurs	15
La prosodie comme lien	15
Le sensible, l'émotion transmise, comme socles	18
La puissance de créer, de se créer et de penser	20
3. Avec	21
Chapitre 2 – Lieux, ponts, tempi, par <i>Thomas Périlleux</i>	23
1. Des lieux pour se perdre	23
2. Lire en tâtonnant	26

ISBN 978-2-13-072995-2

ISSN 2103-4443

Dépôt légal – 1^{re} édition : 2015, octobre

© Presses Universitaires de France, 2015

6, avenue Reille, 75014 Paris

3. Un geste de pensée appuyé sur des œuvres.....	27
4. Raconter, perdre la totalité.....	29
5. Une mise en corps de l'expérience.....	32
6. Des moments « hors du cours »	37
Post-scriptum	38
Chapitre 3 – Du processus poétique dans le site clinique, par Florence Giust-Desprairies.....	41
1. Un contexte pour la réflexion	41
2. Un « processus poétique »	44
3. Une histoire « restée au fond du verre »	45
4. Le mouvement d'une trace vivante.....	50
5. Une disposition à écouter la scène imaginaire	52
6. « Une forme en mal de contenu, un contenu en mal de forme » (Gantheret, 1984)	56
7. L'image brise l'unité discursive	59
8. Une confrontation à l'altérité interne	61
9. La lecture d'un poème comme dispositif : « L'ombre soutient le poids » (Reverdy, 1945)	63
10. « La poésie est l'eau de notre seconde soif » (Andrée Chédid)	66
Chapitre 4 – Épistémologie poétique pour une connaissance productive face au crime, par Antoine Masson.....	69
1. Irréductibilité du crime aux savoirs.....	70
2. Conduite irréaliste, dialectique de la vérité et effet de sens.....	73
3. Poésie, commotion et connaissance productive du Réel.....	77
4. Commotion graduée, éducation et travail de l'aveu	81
5. Dispositif d'enseignement et connaissance productive.....	88
Chapitre 5 – Une clinique enseignante avec du silence et du vide, par Dominique Lagase-Vandercammen	95
1. Une recherche se focalisant sur les relations.....	97
Le sujet en relation dans le lien social.....	97

Dispositif de formation et liens de paroles et de silences.....	98
Un dispositif de formation en cinq temps	99
2. La troisième séquence de formation et le vide.....	101
Rupture dans le déroulement du cours.....	101
Le vide comme absence et comme ouverture	102
3. Vide et jeu des sujets en présence.....	104
Une coprésence.....	104
Un agir créatif.....	106
4. La rencontre.....	108
Conclusion	110
Chapitre 6 – La danse en criminologie : une échappée belle hors de la classe, par Sylvie Frigon	113
1. L'art en prison	114
2. Performance, corps dansant en prison	118
3. Projets de danse en milieu universitaire.....	121
Du doute à l'enchantement	126
Conclusion	130
Chapitre 7 – Le cinéma-documentaire au secours de l'enseignement, par Christophe Adam.....	137
1. Quelques préalables et principes de la démarche	139
2. Le personnage psychopathique sur la scène profane et savante	141
3. La passion comme moteur du transfert psychopathique	144
4. Enseigner la clinique par la clinique.....	144
5. Déconstruire le cinéma par le cinéma : à la recherche d'une issue au duel pédagogique.....	146
6. Le documentaire : le secours d'un support.....	147
Chapitre 8 – Clinique de l'écouté et clinique de l'image, par Catherine Tourette-Turgis	153
Introduction	153
1. Récit de soi, usage de la vidéo : une autre image	155

Processus de création et processus cliniques

L'image fait-elle la différence ?.....	158
Construction de l'image, construction d'une mémoire	160
2. Un travail du regard.....	162
Ce que je vois existe-t-il vraiment ?.....	162
Ce que j'ai envie de montrer et aussi de cacher (Un travail de dévoilement raisonné)	165
Ceux qu'il ne faudra jamais oublier (le film d'hommage)	169
3. Une clinique de l'écoute	170
Ce que l'image permet	172
Chapitre 9 – Approche clinique d'une pratique artistique de formation de soi, par <i>Christine Delory-Momberger</i>	175
1. « Tendre les bras au-dessus des abîmes » : un projet photobiographique	176
2. Triptyque	178
d'une image des autres	178
la traversée des fantômes	181
l'arrivée	186
Épilogue	189
3. Retour sur un retour : d'une pratique sensible autocrinicienne	190
Chapitre 10 – De l'écriture mathématique à l'écriture clinique, par <i>Claudine Blanchard-Laville</i>	195
Argument	196
Préambule	196
1. Écrivain ou psychanalyste écrivant.....	198
2. Parcours d'écriture	202
Du « devoir de copie » à une place d'enseignant-chercheur	202
De l'interdit de parole à l'écriture d'une thèse	205
De l'écriture scientifique à l'écriture « clinique »	211
Un livre écrit en mon nom	213
Une écriture clinique libérée de la contrainte de l'exactitude ..	214
Conclusion	216

Sommaire

Chapitre 11 – Pédagogie, approche clinique et créativité : l'art en contrebande, par <i>Jean-Marie Cassagne</i>	219
Créativité et forme scolaire	221
La créativité institutionnalisée.....	225
L'art en contrebande	229
Conclusion, par <i>Mireille Cifali, Florence Giust-Desprairies, Thomas Périlleux</i>	231
Travail clinique et travail de création.....	231
Implications pour un clinicien.....	233
Implications pour des étudiants	234
Implication dans la recherche et la thérapeutique	236
Un travail de et dans la langue.....	237
Un travail de et dans le corps.....	238
Mises au travail et précautions	239
Bibliographie	241
Index	259

Aujourd'hui, plusieurs courants scientifiques prennent l'art comme objet de recherche et établissent des correspondances entre le travail du chercheur et celui de l'artiste. Dans cet ouvrage, des universitaires qui inscrivent leurs approches dans les sciences humaines cliniques questionnent les connexions entre processus de création et processus cliniques. Ils analysent la façon dont le recours à des dispositifs d'enseignement, qui font entrer l'art dans la formation, rend possible des déplacements et des remaniements chez celles et ceux qui se forment. Que ce soit par le théâtre, la vidéo, l'image, la danse ou la poésie, l'expérience montre en effet la portée transformatrice de ces médiations. Se découvre alors une humanité reliée à d'autres, incluant sensibilité, émotion et surprise, favorisant les processus de dégagement d'une impuissance parfois éprouvée.

Mireille Cifali, professeur honoraire de l'université de Genève.

Florence Giust-Desprairies, professeur, université de Paris VII

Denis-Diderot.

Thomas Périlleux, professeur, université catholique de Louvain.

Labo
toire du
PSC
Social
et
Politique
PARIS
DIDEROT

Fondation
Ernst et Lucie Schmidheiny

CRIS
Centre de recherches interdisciplinaires
DÉMOCRATIE, INSTITUTIONS, SUBJECTIVITÉ

UNIVERSITÉ PARIS 13

ISBN : 978-2-13-072995-2



9 782130 729952

www.puf.com

29 € TTC France

**PROCESSUS
DE CRÉATION
ET PROCESSUS
CLINIQUES**

Sous la direction de
M. Cifali
F. Giust-Desprairies
T. Périlleux

PROCESSUS DE CRÉATION ET PROCESSUS CLINIQUES

puf

Conception et réalisation : Atelier Didier Thimonier

Sous la direction de
Mireille Cifali
Florence Giust-Desprairies
Thomas Périlleux

**PROCESSUS
DE CRÉATION
ET PROCESSUS
CLINIQUES**

Formation et pratiques
professionnelles

puf