

Conférence de Jean FLORENCE

Retranscription

Introduction

C'est un bonheur, pour moi, de partager quelques questions tout à fait essentielles avec vous. Donc, je vous appellerai « chers collègues ».

Qu'est-ce que je peux dire à partir de ce que je pratique ? Je pratique l'enseignement de la psychologie aux Facultés Saint-Louis et puis à Louvain. Je suis directeur du Centre d'études théâtrales depuis 40 ans. Je suis donc en contact avec les artisans de la création théâtrale. Ce Centre d'études théâtrales organise une licence en études théâtrales, il n'y a pas de candidature.

Puisque je vais conclure par cette expérience, je vous présente brièvement le Centre d'études théâtrales : il a été créé par Armand DELCAMPE, il y a une quarantaine d'années pour que des comédiens – et puis tout ce qu'il faut d'autres que de comédiens pour faire du théâtre – puissent prolonger, renouveler leurs connaissances, leur réflexion sur la réalité théâtrale et tout ce qu'elle implique. C'est depuis ce moment-là que j'ai donné un cours de « Psychologie et théâtre » et pas « Psychologie du théâtre ».

Alors, ça me permettra de répondre à ce que Jacques disait en terminant son introduction hier matin, de répondre à une sorte d'appel : qu'est-ce que pourrait être « l'art à l'école » ou le « théâtre à l'école ». Je dirai quelques mots là-dessus pour terminer, mais auparavant je voudrais parler de la transmission : qu'est-ce que la pratique de l'enseignement et la pratique de l'analyse peuvent nous apprendre sur ce qui est en jeu dans une transmission, que ce soient les voies, les canaux de la transmission... Quels objets, quels agents, quels motifs de la transmission ?

Par ailleurs, je voulais aussi introduire une question à propos de la manière dont les choses ont été présentées. Au fond, « culture », « savoir », c'est plutôt au pluriel que nous devrions les écrire, parce que, évidemment, la réalité d'aujourd'hui, la réalité dans la pratique, c'est qu'il y a des cultures, des cultures parfois même en rivalité les unes avec les autres, déjà à l'intérieur de nous-mêmes. Dès qu'on analyse les choses, on voit bien qu'on est dans la pluralité. Je pense que cette pluralité a toujours existé. Peut-être que nous y sommes plus sensibles aujourd'hui. Et, en tout cas, on peut dire que, dans une relation de psychothérapie ou de psychanalyse, c'est tout de même deux cultures qui doivent entrer en contact l'une avec l'autre. Celle de l'analysant et celle de l'analyste. C'est tout un travail de les accorder, de faire en sorte que, peut-être, quelque chose puisse passer. En fait, cette question de la transmission, elle est réelle dans toute relation de parole. J'y reviendrai. Donc ce côté pluriel des cultures et donc des savoirs, me semble très important à souligner.

Par ailleurs, je parle en tant qu'analyste évidemment, ce qui amène quelqu'un à cet énorme travail qu'est une analyse, c'est bien sûr une souffrance. Le rapport à la souffrance, à ce qui est en souffrance, en attente d'être entendu et reconnu, est ce qui motive le plus radicalement l'acte, la pratique analytique. Je pense que, d'une manière ou d'une autre, puisque l'humanité est ainsi faite, quelle que soit notre expérience et notre champ de pratique, les enjeux sont les mêmes. Qu'est-ce que c'est qu'écouter ? Quel désir nous soutient quand nous écoutons, quand nous transmettons, quand nous enseignons ? C'est la question que pose de manière, peut-être plus expérimentale, l'analyse. Mais je pense que cela permet d'éclairer toute pratique humaine. Je terminerai par quelques notes sur la création, sur la créativité, sur cette relation entre héritage et invention qui nous préoccupe tous, à la place où nous sommes.

La transmission

La transmission : l'étymologie latine du mot peut nous renseigner sur son sens. C'est un mot qui aussitôt appelle tradition, traduction, traverser. Il y a le «*trans-*», le passage... et le «*tradere*» : il faut tirer quelque chose ou traduire... trahir... C'est toujours une séparation qui doit être «*trans-*»... traversée, surmontée. Dans toute transmission, il y a une déperdition, il y a une perte de quelque chose. Mais, ce qui la rend légitime, c'est qu'on en attend un gain. Cette relation de ce qui se perd, de ce qui se gagne dans la transmission, me fait penser à cette fameuse phrase de Goethe reprise par Freud : « *Ce que tu as hérité de tes pères, gagne-le pour le posséder* ». C'est quelque chose qui montre que, dans l'humanité, on ne peut jamais être purement en passivité de réception, que recevoir, c'est une activité. La réception n'est pas une position purement passive. C'est d'ailleurs très important pour d'autres questions qui intéressent les psychanalystes : par exemple, la différence des sexes, le féminin et le masculin. Longtemps, même un préjugé de FREUD disait que la femme était passive. Alors que c'est une activité que d'être réceptive et accueillante. Cette puissance d'accueil, nous l'avons tous en partage, que nous soyons hommes ou femmes. Dans la transmission, on ne doit jamais penser que l'autre est passif. Il n'y aurait pas de transmission si l'autre, qui reçoit la transmission ou qui en est l'autre pôle, est un pur réceptacle. J'y reviendrai.

Mais en même temps dans « tradition », il y a l'idée de traduction et donc de trahison. On a toujours le sentiment, quand on veut transmettre quelque chose, que quelque chose se perd ou que l'autre ne prend pas tout ce qu'on donne, qu'il y a une sorte d'ingratitude de l'autre, ingratitude qui est souvent l'objet de commentaires chez les parents, chez les professeurs. Comme si tout ce qu'on donnait n'était pas reconnu. Et ça, c'est une question qu'on peut partager entre enseignant et psychothérapeute : qu'est-ce que nous demandons à celui à qui nous voulons faire du bien ? Nous sommes aussi en demande. Demande que notre offre, en tout cas, soit acceptée. Et puis, on demande quand même que ce que nous apportons vaille quelque chose. Et donc l'autre a un pouvoir extraordinaire. De même dans la parole : sans auditeur, la parole qu'est-ce qu'elle serait ? LACAN parlait du pouvoir discrétionnaire de l'auditeur. C'est l'auditeur qui sanctionne, en quelque sorte, la valeur de la parole. C'est une chose que nous savons tous très bien, mais qui doit souvent être reprise et rendue plus consciente : ma propre parole a besoin de cette part de l'autre pour qu'elle existe, pour qu'elle ait une portée. Même si elle se veut transmetteuse, autoritaire, compétente, même si j'ai acquis la plus grande compétence, l'autre, j'en ai absolument besoin dans cette dynamique-là de la parole.

Dans la transmission, quelque chose se passe à notre insu

Alors, la transmission... Il y a plusieurs voies de la transmission. D'autant plus que, l'analyse nous l'apprend bien, il y a la transmission de ce que l'on sait et puis de tout ce qu'on ne sait pas et qu'on est quand même en train de transmettre. Donc, il y a le su et l'insu de la transmission. Il y a aussi, et ça c'est plus inquiétant, le problème de la transmission de pensée. L'influence. Nous baignons tous, surtout dans l'enseignement, et dans l'analyse, dans cette notion d'une télépathie généralisée. Et il y a des moments où on est plus sensible à ce sentiment que quelque chose passe à notre insu, que l'autre a capté, on ne sait pas comment. Les voies de la transmission ne sont pas encore toutes connues aujourd'hui, même par la psychologie la plus scientifique. Il y a là quelque chose de mystérieux. Alors, ce n'est pas parce qu'on ne sait pas ce qui se passe, que ça n'existe pas. La transmission de pensée est aussi ce qui met en souffrance les psychotiques, puisque le psychotique souffre de l'idée que l'autre connaît ses pensées, qu'il devine tout ce qu'il pense et qu'il peut même s'introduire dans sa tête pour commenter perpétuellement ce qu'il est en train de vivre. A un moment de notre vie, nous sommes tous passés par là, nous ne parlions pas et l'autre commentait, disait ce qui se passait pour nous, l'interprétait, intervenait... Comment se fait-il qu'à un moment donné, cette nécessité pour l'autre de deviner ce que nous vivons, nous avons pu progressivement nous en éloigner ? Il faut pour cela que l'autre y renonce aussi et il faut acquérir le sentiment que nous avons un « soi » fermé, que nous ne sommes pas transparents pour l'autre. Je vous rappelle l'expérience du premier mensonge où l'enfant découvre qu'au fond ses parents ne lisent pas dans ses pensées. Alors, les parents sont très fâchés parce qu'ils sentent qu'ils perdent une maîtrise. Mais c'est un moment essentiel : je mets de côté le jugement moral que l'on peut porter sur le mensonge en général, mais c'est tout de même une expérience humaine essentielle de pouvoir faire l'expérience que ce que je pense n'est pas accessible directement à l'autre. C'est évidemment un côté des choses : c'est l'envers de la transmission. Mais je pense que c'est très important de se rendre compte de tout l'enjeu d'intrusion et de défense qui est mobilisé dès qu'il y a un désir pour quelqu'un de transmettre quelque chose à un autre.

Ce qui de nous s'échappe, dans la transmission

Je conclus concernant cet aspect-là. La transmission verbale intentionnelle n'est qu'une partie de ce qui est transmis. Il y a bien sûr ce qui est le non-verbal. De même quand on dit : « transmettre la culture », on ne transmet pas nécessairement que des contenus. Ce qu'on transmet, et souvent sans le savoir, c'est la manière dont nous nous relient à ces contenus : c'est d'ailleurs ça que les enfants retiennent. Si j'essaie de me rappeler ce que mes profs d'humanités, ou même de primaire m'ont apporté, je me rappelle beaucoup plus de certaines manières qu'ils avaient de nous considérer ou d'être passionnés par certaines choses, que le contenu des matières. C'est évidemment beaucoup plus difficile à objectiver. Que retenons-nous des relations avec les autres ? L'enseignement de Socrate, c'était sa manière de questionner... mais c'est vrai pour tout professeur. Dans la transmission d'un message, d'un contenu culturel, on transmet le rapport que nous avons nous-mêmes à la chose : les règles du jeu, les rôles, les façons, les interdits, les prescriptions, les idéaux, tout ça se diffuse et n'est pas explicitable. On ne peut pas le rattraper : l'autre a capté quelque chose, à son insu aussi, mais il capte aussi des choses que nous disons et qui nous échappent. À l'université, il y avait des revues de fin d'année : les étudiants organisaient, une fois par an, une revue où ils invitaient les professeurs, et où ils faisaient des sketches qui les prenaient comme cibles. C'était la grande revanche. Mais, bien sûr, tous les professeurs

devaient être là pour voir si on allait les démolir plus que leurs voisins. C'était, en même temps, une bonne séance d'humour et de secousse... bien que certains étaient parfois un peu maltraités, tout de même. Mais qu'est-ce qui revenait dans ces sketches ? Qu'est-ce que les professeurs qui acceptaient l'invitation allaient chercher là ? C'est évidemment ce qui d'eux-mêmes leur échappait - peut-être pour le récupérer un petit peu - comment on les percevait. Et cette question, elle nous taraude tous : quand je donne, qu'est-ce que je donne ? Qu'est-ce que l'autre reçoit ? Qu'est-ce qu'il capte ? C'est pour ça que j'ai besoin de l'autre, pour qu'il me réponde de temps en temps.

La transmission, une manière de regarder les choses

Quand on parle des objets de la transmission, on voit bien qu'on ne parle pas seulement des contenus qu'un pédagogue pourrait mettre dans des programmes. Et ce que l'élève attend du professeur, c'est tout de même qu'il lui dise aussi ce qu'il peut avoir comme relation avec cet objet. Très important, également : dans la transmission, il y a toujours une question de génération... A l'école, un enfant est toujours en présence d'adultes, donc d'une autre génération, celle de ses parents, parfois celle de ses grands-parents. Et donc, l'école est un milieu extrêmement actif de choc intergénérationnel. Ce qu'on oublie souvent, c'est que les enfants eux-mêmes sont en train de se construire une culture à eux, qui fait résistance à la culture des adultes, à ce que les adultes veulent imposer... Cette résistance montre bien qu'il y a une pluralité de savoirs. J'enseigne la psychologie à l'université. Je dis aux étudiants : vous savez, nous sommes tous psychologues. Qu'est-ce que je vais vous apprendre ? Sans doute rien d'autre qu'une manière de regarder les choses, que nous vivons tous, avec une autre perspective. Mais il n'y a rien de radicalement nouveau. Ce n'est pas comme si j'allais leur apprendre la trigonométrie ou le chinois. Donc, dans cette relation d'enseignement, il y a un savoir déjà présent chez l'autre. Ça me fait penser à ce film de François TRUFFAUT « L'enfant sauvage ». Peut-être que vous vous souvenez de ce film très émouvant. TRUFFAUT a repris et adapté (peut-être d'une manière un peu plus romanesque) le rapport du docteur Jean ITTARD, médecin, spécialiste des enfants sourds muets, pédagogue, tout à fait imprégné des idées de CONDILLAC (l'empiriste qui pensait que tout ce qui est acquis vient des sens, en s'appuyant sur le principe du plaisir : l'agréable et le désagréable s'associent dans l'esprit à des contenus. Nous pouvons reconstituer tout le contenu psychique à partir de rien. Comme si, au départ, nous n'étions rien et que tout était acquis par réceptivité et combinaison). Le pédagogue qui a des idées pareilles se dit : le «Victor» de l'Aveyron, qui a 11, 12, 13 ans - on ne sait pas trop -, qui ne sait rien, je vais pouvoir tout lui apprendre. Et donc, il construit un programme pédagogique en plusieurs points qu'il va essayer d'accomplir. Alors, ce qui est très curieux quand on lit ça de près, d'abord c'est le courage qu'il a eu, lui, le docteur ITTARD, puisque les grands psychiatres de l'époque disaient : c'est un débile définitif, ce qu'on appelait un idiot essentiel. Lui a eu au moins le courage de dire non : c'est un idiot acquis. Et donc, si c'est acquis, on peut lui faire acquérir autre chose : c'est le principe du comportementalisme. Ce qui est intéressant, c'est de voir qu'il incarne la figure du pédagogue qui s'imagine qu'il est devant une sorte de forme vide, et qu'il va pouvoir lui-même déverser son savoir méthodique, systématique, en partant du plus simple vers le plus complexe, en s'appuyant sur les besoins dont il est le maître. Il va pouvoir conditionner comme dans un dressage. Alors ce qui est intéressant, c'est son échec. Il n'arrivera jamais vraiment à le faire parler, et le succès il est là où il ne l'imagine pas en tant qu'intellectuel, en tant que médecin, philosophe... C'est avec Madame Guérin, la gouvernante, que Victor s'humanise. C'est par la relation, par l'amour et par la tendresse

qu'il reçoit, qu'il parvient à être sensible, à éduquer son humanité, même si, intellectuellement, les progrès ne sont pas fantastiques.

Alors j'en reste là pour cette allusion. C'est une pédagogie qui ignore qu'il y a un savoir dans l'élève : j'aurais bien voulu voir comment Jean ITTARD, tout nu dans la forêt, se serait débrouillé. Il aurait dû vraiment aller chercher des leçons chez Victor pour savoir où trouver des truffes, des noix, des... je ne sais pas moi... tout ce qu'on peut trouver à manger dans la forêt pour survivre. C'est cette ignorance de la part du maître du savoir autre qui est chez l'élève, qui est souvent la source d'énormément de conflits, d'hostilité, de haine... Comment trouver ce contact avec ce savoir qui est présent chez l'élève, chez l'autre, pour faire un pont.

Pas de transmission, sans respect et sans reconnaissance

La tradition, c'est établir un pont. Comment construire ce pont ensemble ? C'est l'enseignement quotidien de la pratique analytique. Le principe de la psychanalyse, c'est que le sujet vient se plaindre d'une souffrance, il n'en sort pas. Et pourtant on ne lui dit pas : « *ce que vous avez, c'est ça, et ce qu'il faut faire, c'est ceci* ». On lui dit : « *Dites-nous, dites-moi comment vous saisissez les choses. D'où ça vient ? Comment vous comprenez vous, vous-même ? Et puis dites tout ce qui vous vient à l'esprit* ». Ça veut dire qu'on suppose que le savoir qui est source de souffrance, il est chez lui. Mais qu'il n'a jamais eu le moyen de le formuler, puisqu'il faut un autre pour que ça prenne sens. C'est cette position-là que nous pratiquons, difficilement, parce que souvent nous sommes tentés de vite recourir à notre propre savoir pour nous rassurer, pour ne pas être trop inquiet, pour dire : je comprends bien. Cependant, la discipline analytique... c'est tout de même de faire taire les représentations, les savoirs, les catégories, pour faire place à ce que le sujet va dire, et qu'il ne connaît pas en commençant à parler... moi, non plus d'ailleurs. C'est ce côté non-programmable du travail analytique qui le rend tellement inquiétant, et qui fait que les psychologues expérimentalistes trouvent ça détestable. Puisqu'on ne sait pas où on va, il n'y a pas de vérification possible. Mais si on introduisait ces procédures d'objectivation, on tuerait l'essence même de ce que c'est que parler. Quand je parle, je ne sais pas tout ce que je dis, j'ai besoin de quelqu'un qui l'entende pour dire : « *voilà ce que tu as dit... Ah non, ce n'est pas ce que je voulais dire* ». Et c'est cette relation qui fait qu'on construit, qu'on se construit en parlant. Je pense que ce n'est pas sans résonance avec toute pratique humaine, et donc la pratique d'enseignement : quelle part je fais à ce que sait celui à qui, moi, je veux communiquer mon savoir ou un certain savoir ? Et je me rappelle, quand j'étais à l'école primaire, qu'il y avait un gars, toujours au fond de la classe, qui était vraiment considéré comme le nul des nuls. Mais à la récré, autour de qui tout le monde était, pour écouter ce qu'il avait à dire ? C'était lui ! Donc il avait du savoir, notamment sur la sexualité, que nous ignorions. Et c'est évidemment là un pôle extrêmement intéressant. Il avait donc tout un savoir. Mais quel statut ça pouvait bien avoir en classe, dans les cours de mathématiques, de français. Donc, vous voyez, il y a du savoir qui n'a pas le même statut, ni la même légitimité mais qui est quand même tout à fait intéressant, si on veut bien y accorder de l'importance. Les adultes, les parents, les professeurs sont toujours étonnés des choses incroyables que leurs enfants savent. Et on se demande : *mais où est-ce qu'ils vont apprendre tout ça, comment l'ont-ils appris ?* Il y a toujours cette surprise d'une génération à l'autre. Donc le fantasme qu'une génération doit transmettre son expérience, son savoir à la suivante, c'est très bien, mais ça ne suffit pas pour assurer une transmission. Pour qu'il y ait une

transmission, il faut prendre en compte le savoir de celui à qui on veut en imposer un autre, et il faut qu'il puisse faire de la place à celui qu'on lui propose. Ça suppose qu'il se sente respecté, c'est tout simple. Le respect est la chose la plus fondamentale de toute pratique thérapeutique, pédagogique, éducative, familiale, et c'est le non-respect qui est la source de toutes les haines. Un élève qui, un jour, a été humilié en classe, va garder ce souvenir-là toute sa vie. On ne pardonne pas d'avoir été humilié : on peut être puni, être un peu secoué, bousculé... mais l'humiliation est quelque chose d'insoutenable. Et c'est cette atteinte au désir d'être respecté, d'être considéré comme un être humain, tout simplement, qui est la source de beaucoup de violence. J'ai travaillé cette année avec un collègue du Chili, qui a travaillé à la fois au Chili et en France, puis qui, maintenant, travaille aux Facultés Saint-Louis sur la violence des jeunes. Il nous a rapporté les enquêtes qu'il avait faites auprès des jeunes, auprès des écoles, que ce soit au Chili ou ici en Europe. Il dit qu'une chose qu'il a apprise, c'est que la violence a une fonction : manifester à l'autre un non-respect de l'être. Si, par exemple, des élèves se bagarrent : le fait de se bagarrer, contrairement à ce que pourrait penser les adultes, c'est une manière de se faire reconnaître. Se battre, c'est se faire reconnaître dans le langage accessible à ce groupe. Ce n'est pas du tout de la violence effrayante qu'il faudrait supprimer. Son approche est subtile et permet de voir comment les groupes de pairs, les groupes d'élèves ont des codes, ont une culture interne peu explicitée mais très forte... vraiment des codes d'honneur. La violence a une motivation très profonde : se faire reconnaître. Ce qui nous fait d'ailleurs retrouver des choses très abstraites de HEGEL dans « La phénoménologie de l'esprit » : le désir de reconnaissance, la lutte à mort pour la reconnaissance qui montre bien que nous avons un besoin essentiel de l'autre et que l'autre, on va le chercher jusqu'à taper dessus pour qu'il nous trouve... pour qu'il nous réponde aussi. Celui qui se sent méprisé, méconnu dans son être, il n'a plus rien à perdre. Et donc, il va hurler son appel à la reconnaissance.

Je voulais aussi, pour achever sur ce que je voulais dire sur la transmission, faire allusion à la « Star Académy ». J'ai eu un excellent enseignement de ma petite fille de 11 ans qui nous tannait pour qu'on regarde au moins la finale. Je crois que c'était la deuxième version de Star Académy, je ne me rappelle plus très bien. J'avais des idées sur Star Académy : c'est débile, c'est de l'exploitation, c'est ignoble cette machine piégeant les jeunes dans des images aliénantes... Hé bien non ! Elle nous a convaincus de rester jusqu'à la finale. Examinons un peu la mise en scène, le dispositif. Quand même, ça ressemble très fort aux jeux du cirque romain : comme ça ou comme ça... hein... qui on élimine ? Et donc, il devait y avoir des passions très anciennes qui étaient ressuscitées par ce jeu de cirque... et des gladiateurs, et des rétiaires. Ces jeunes, là sur la scène, ils occupaient une certaine place dans la société. Mais ce qui m'a le plus intéressé, c'était de voir que l'enthousiasme de notre jeune petite fille n'était pas de l'aliénation, qu'elle était très bien capable de voir les trucs, qu'il y avait des choses tout à fait déplaisantes. Mais ce qui était essentiel, c'était que ça créait pour elle, un lien social avec ses amis. Ça lui donnait aussi un désir de chanter, de danser, qui me semblait beaucoup plus simple et pas du tout dangereux, contrairement à ce que je croyais au départ. Je pense qu'elle a été, pour nous, un professeur d'un soir. Elle nous a fait comprendre que ce besoin d'identification repose sur un besoin de reconnaissance. Les jeunes ont un besoin de reconnaissance mutuelle absolument essentiel, extrêmement précieux. Ils doivent absolument se sentir exister parmi leurs pairs, et il faut que le regard de l'adulte soit assez bienveillant pour reconnaître que les formes que prennent ces identifications - le look, le langage, les styles, les cheveux, tout ce que vous voulez : les Nikes,

les GSM, et tout ce qu'on veut - hé bien, ça fait partie d'un mode de reconnaissance qui n'est pas nécessairement à verser entièrement du côté «on en fabrique des consommateurs».

Transmettre et se transmettre

Qu'est-ce qui sous-tend toute la transmission ? Il y a les canaux, les modes conscients et inconscients, les objets qu'on transmet. Mais ce qu'il y a là derrière, c'est aussi le désir, le désir de celui qui transmet. Qu'est-ce qui le tarade ? Qu'est-ce qui le pousse ? Pourquoi est-ce qu'on devient psychanalyste ? Pourquoi est-ce qu'on devient enseignant ? Quand on devient psychanalyste, on est obligé d'y penser, puisqu'on doit faire soi-même une analyse avant (Pourquoi ? Pour ne pas faire intervenir dans l'écoute des représentations qui seraient trop particulières, trop personnelles, qui seraient des automatismes ou des défenses. On n'en est évidemment jamais débarrassé tout à fait, mais on est au moins un peu averti). Le désir dans la transmission peut-être un désir, par exemple, de se reproduire, de produire le même que soi et d'avoir cette satisfaction, d'avoir un désir narcissique de se reproduire. Mais ce n'est pas seulement purement narcissique. C'est aussi transmettre de la vie comme disait Maurice BELLET, hier. Il y a un besoin fondamental dont nous sommes porteurs : se transmettre. En tout cas, cette idée de reproduire, de reproduction de génération, est fortement présente. Il peut y avoir aussi, dans la transmission, un besoin de réparation : réparer quelque chose en s'ouvrant à l'autre ; se « réparer » soi-même en donnant quelque chose qu'on n'a pas reçu. Alors, si c'est trop aveugle, ça peut être très envahissant pour l'autre qui devient un objet qui n'en demande pas tant. Il faut aussi être au courant ou averti de ce qu'on peut mettre dans la transmission. Il peut y avoir aussi le désir de créer quelque chose avec l'autre...

Transmission et création

Et c'est là que je passe à mon deuxième point. C'est cette idée de la création, cette tension entre « hériter » et « inventer ». Un héritage, en principe, on peut parfois le refuser si vraiment ce n'est pas trop intéressant. Mais de toute manière, il faut se l'approprier. Au-delà de la culpabilité, il faut reconnaître sa dette et, en même temps, voir ce qui est légué et ce avec quoi je dois faire quelque chose à mon tour. Je n'en suis pas absolument le propriétaire. C'est quelque chose qui passe à travers moi. Cette idée de l'humanité qui se transfère un héritage d'une génération à l'autre est très intéressante. Elle suppose que l'idée de création, en tout cas pour ce qui est de l'être humain, n'est jamais une création ex-nihilo. En même temps, il y a du « ex-nihilo » : il y a surgissement de quelque chose qui n'était pas. On parlait hier des tableaux de CÉZANNE... Hé bien voilà, c'est un surgissement ! Un tableau de VAN GOGH, c'est un surgissement ! La réalité, pour nous, ne sera plus jamais la même. Notre regard ne sera plus le même parce que quelqu'un nous a communiqué une autre manière de voir. La peinture, c'est du visible, mais qui nous met en rapport avec de l'invisible, l'au-delà... Dans la notion d'héritage, il y a toujours, bien sûr, la notion de la mort : il faut que quelqu'un meure, soit mort, ait disparu, pour que le survivant assume à son tour. L'idée de mort, de destruction est inhérente à cette notion de transmission et d'héritage. Il faut assumer cette dimension que NIETZSCHE a très bien soulignée en montrant qu'il y avait toujours une destructivité dans la création artistique. Il faut pouvoir disloquer, détruire les formes reçues pour en trouver de nouvelles. Cette dimension de destruction, elle n'est pas pure destructivité, mais elle est condition de possibilité que quelque chose d'autre puisse exister. Transformer, faire passer une forme dans une autre, suppose que quelque chose se détruise. Sans pour autant avoir le culte de la destruction gratuite. Maurice BELLET faisait

allusion hier à une tendance postmoderne à la déconstruction, en se demandant : qu'est-ce qu'on construit en déconstruisant ? Mais vous connaissez quand même ce moment d'exaltation : je fais un lego avec mon petit fils, une tour où je mets quand même pas mal de ma propre ambition, pour que ce soit le plus haut possible. Le plaisir, c'est de la fiche par terre évidemment ! Et puis on recommence. Il y a un plaisir fondamental de détruire, d'explosion, de chaos, pour refaire resurgir autre chose. Et peut-être qu'à la suivante, j'y ferai un peu moins et lui en fera un peu plus.

L'art et la culture comme construction d'un rapport, la transmission comme partage

C'est cette idée-là qui est inhérente à la créativité. J'ai travaillé longtemps la question de la création artistique, dans deux dimensions : d'abord, celle de la création théâtrale, en étant en contact avec les comédiens ; ensuite, dans le domaine de la psychiatrie : tout ce qui s'est fait pour créer des ateliers d'expression artistique en psychiatrie (et ailleurs dans les prisons, dans les homes, dans certains enseignements spéciaux, etc.) Cela s'est d'abord appelé l'ergothérapie : on occupe («ergon») les gens, on fait quelque chose plutôt que rien. C'est ce qu'on appelait la thérapie occupationnelle. Mais on a bien vu que ça tournait court et qu'une ambition pouvait surgir de ce travail expressif. Donc, après beaucoup d'hésitations, on s'est demandé si ça ne valait quand même pas mieux de demander à des artistes d'animer des ateliers d'expression, de peinture, sculpture, photo, portrait, théâtre, musique, chant, tout ce qu'on veut plutôt que de le demander à des psys, qui ont fait un stage d'un week-end pour être aptes à mettre les gens en contact avec ce que c'est vraiment une discipline artistique. On s'est beaucoup battu pour que l'art-thérapie sorte des clichés du type «*s'exprimer c'est toujours bien*», «*faire de l'art, c'est s'exprimer, exprimer son soi*». Alors que, si on travaille avec des artistes, on se rend compte que le «soi», ils ne savent pas trop bien ce que c'est. Un professeur d'académie me disait : «*Je demande aux gens pourquoi ils viennent faire de la peinture. En général, ils me répondent : pour m'exprimer. D'accord. Mais moi, quand je peins, je peins pour exprimer quelque chose. Ce n'est pas tout à fait la même chose.* » Bien sûr, il y a toujours cette part d'un désir d'être et de se connaître. Mais l'art est toujours quelque chose qui nous tire en dehors... au-delà... Sinon ça ne ferait jamais transmission, ni culture, si c'était la pure expression d'un soi qui a besoin de voir son reflet dans un beau miroir.

Donc l'art est une construction d'un rapport, et l'œuvre a un statut tout à fait particulier puisqu'elle ne vit que si quelqu'un d'autre la fait vivre. Une fois que je suis mort comme artiste, mon tableau, là dans un musée, pour moi, il est mort. Le tableau n'existe comme tableau que pour quelqu'un qui le fait vivre. C'est-à-dire qu'il entre en relation kinesthésique, cinétique, mimétique, qui met en mouvement ce tableau. Cela montre bien que le statut de la culture est un statut «inter», «entre»... La culture, c'est ce qu'il y a entre nous et qui n'appartient à personne et à la fois à tout le monde. C'est pour ça que le modèle de la culture, c'est le langage : le langage, on le reçoit, on prend une place dedans, on apprend petit à petit comment il faut faire. Mais en même temps, le langage, il n'appartient à personne (même si certains pensent qu'ils sont propriétaires de certains langages, par exemple d'un langage technique). La transmission, c'est du partage. Avec réciprocité, mais pas symétrie. L'élève n'est pas le symétrique du maître. Mais, s'il n'y a pas réciprocité dans le rapport, rien ne passe... ou bien de la haine, pur rapport de force.

La culture, une aire intermédiaire et médiatrice

L'art, s'il est expression, est expression de quelque chose qui n'existe pas encore. L'expression révèle peut-être l'artiste à lui-même, et en même temps il fait exister, dans le réel, quelque chose qui n'y était pas. Donc, on ne peut pas savoir à l'avance. C'est sans doute pour ça que éduquer, gouverner paraît-il aussi, et psychanalyser sont trois métiers impossibles. Ce sont des métiers où on n'a aucune possibilité de programmer le résultat, et souvent d'ailleurs, les résultats ne sont pas ceux qu'on attend. Donc l'art nous met en rapport avec cette dimension-là. Le rapport à l'inconnu, et le bonheur qu'il y a de pouvoir se disposer dans un rapport à l'inconnu. Donald Woods WINNICOTT, qui est quelqu'un que j'aime beaucoup, est un psychanalyste anglo-saxon, qui a été pédiatre avant de devenir psychanalyste. Il a toujours gardé une relation, une inquiétude sur ce qu'est un bébé et comment un bébé entre dans la culture. Comment un enfant accède-t-il à l'humanité ? Au début, il n'a aucun sens de ses limites. Sa mère, c'est lui ; le sein de sa mère, c'est lui. Il pense que, magiquement, il gouverne tout ça. Par la suite, il constate qu'il y a des alternances, que la mère n'est pas toujours là. Il se rend compte qu'il y a «soi» et puis il y a un «non-soi» sur lequel on n'a pas toujours de pouvoir. Mais il faut que cette découverte d'une limite, d'une frustration, d'une présence de l'autre soit accompagnée par une mère « *suffisamment bonne* » dit WINNICOTT. Suffisamment, pas plus, pour que les besoins de l'enfant soient compris à temps, qu'une réponse soit donnée, même si elle n'est pas toujours adéquate. Et que, petit à petit, il construise avec sa mère, un espace qui n'appartient ni à l'un, ni à l'autre. Après les interactions physiques, les caresses, les gazouillis échangés, c'est la parole qui va prendre le relais, et toute la culture. Donc, pour WINNICOTT, la culture, qu'est-ce que c'est ? Le prolongement de la capacité, que nous avons tous reçue et donnée dans nos premières interactions, de créer une aire intermédiaire. Un espace invisible, mais extrêmement fort, extrêmement puissant, qui est toujours actif dans une relation, dans les phénomènes de foules, dans les phénomènes de classes. C'est quelque chose qui se crée. La culture est quelque chose qui se crée dans ce mouvement où chacun met du sien, sans savoir trop quoi, et où on crée quelque chose qui appartient à tout le monde. Et il a cette belle définition de la culture... Il dit : « *C'est un lieu d'humanité où mettre ce que nous trouvons* ». Dans cette idée de «trouvaille», il y a quelque chose de très important. Par exemple, il parle de ces premiers objets transitionnels que sont, d'abord, le corps lui-même (l'enfant suce tout ce qui est accessible : son pouce, son orteil... puisqu'ils sont très souples à cet âge-là !) ou un bout de couverture qu'il commence à chipoter (et ça devient un doudou)... Ce sont ces objets transitionnels qui permettent à l'enfant, lorsqu'il y a séparation, de retrouver quelque chose qui est, en même temps, proposé par l'autre, donné par l'autre, et qui est, en même temps, sa propre possession. Ce qui lui permet de s'endormir, c'est que c'est quelque chose qu'il a trouvé, mais qui, en même temps, est présenté par l'environnement. Les objets transitionnels permettent de vivre les transitions, les passages, les ruptures, les séparations. Cela peut devenir la cigarette, ou n'importe quelle activité que nous mettons en place pour assurer le moment où nous sommes confrontés à la séparation, où notre «soi» sent d'avantage ses limites et l'éloignement de l'autre. Au fond, la culture serait cette création inouïe, tissée depuis les origines de l'humanité, d'objets transitionnels. Un mouvement perpétuellement en action. Ce ne sont pas des contenus qu'on transmet... C'est une sorte d'efflorescence en perpétuel mouvement, un espace paradoxal. Dans cette perspective, la transmission, quelle qu'elle soit, se passe dans un temps et un espace paradoxal puisque ce n'est ni moi, ni toi et c'est, en même temps, nous deux ou nous tous. C'est intérieur et extérieur... on ne sait pas. Et on n'a pas besoin de savoir

où est la limite à ce moment-là. Quand on se parle, quand on est dans un dialogue, on n'est pas en train de se demander quelle est ma limite, quelle est sa limite ? Si on en est là, c'est que le dialogue est en train de se pervertir ou de disparaître.

Confions l'art aux artistes

J'ai beaucoup été associé aux réflexions sur l'art à l'école. Après dix ans de lutte, et avec l'aide des super pédagogues de l'UCL, nous avons obtenu que nos étudiants qui sont licenciés en études théâtrales puissent aussi, une fois le diplôme acquis, non seulement retourner dans leur théâtre, mais aussi gagner leur vie en étant professeur de théâtre. Dans les collèges, souvent pour des raisons d'horaires et de combinaisons tout à fait compréhensibles, on confie plutôt des cours d'expression comme horaire complémentaire à un professeur parfois de français, parfois d'histoire, parfois même de mathématiques. S'il est un peu doué, ça va, il répond... Mais les étudiants du Centre d'études théâtrales se sont dit : *« oui, mais nous, on est quand même un peu mieux formés pour ça ! Parce que le théâtre, ce n'est pas que du texte, c'est du jeu corporel, c'est une interaction... Ça implique toute une série de dimensions qui ne sont pas absorbables par le côté littéraire, textuel. »*. Maintenant, on espère que des collèges vont leur permettre d'exercer cette activité. Alors pourquoi ? Hé bien, pour la raison que j'évoquais tout à l'heure ! Un artiste a une toute autre manière de mener les choses que quelqu'un qui est un peu amateur ou initié. Par exemple, je fais une allusion indirecte, dans un centre de jour, deux pys voulaient ouvrir un atelier de peinture. Elles font un peu de pub pour que les patients s'inscrivent, et il y avait une pièce aménagée avec des papiers, des crayons, des gouaches, des toiles, des tables. Et il y avait des gens que ça intéressait bien sûr. Ce qu'elles faisaient, sans peindre elles-mêmes, c'était de passer de l'un à l'autre et de regarder : *« Ah, tu fais ça... et ça te fait penser à quoi ? »* Et puis, elles se sont étonnées qu'après 4, 5 séances, plus personne ne venait à leur atelier. Alors, on en a parlé. Je leur ai dit : *« Ben, écoutez, tout de même, il ne s'agit pas de réutiliser l'expression pour faire encore plus de psy. Ils en ont déjà assez comme ça. Demandez plutôt à un peintre de venir expliquer comment on tient un pinceau »*. Il ne s'agit pas de voir à travers une peinture si le complexe d'Oedipe est réussi ou non. Il s'agit d'exprimer quelque chose, mais qui ne sera pas nécessairement les difficultés de pipi caca à 3 ans. Un artiste, lui, ne se préoccupe pas de chercher à savoir ce que ça veut dire. Il veut même que ça reste intime. Il veut tirer la personne vers quelque chose qu'elle ne sait pas d'elle-même et de tout ce que ça va transformer. Et on a vu alors que, lorsqu'un peintre de métier venait animer ces ateliers, hé bien, il ne faisait des remarques que sur l'aspect pictural : *« Est-ce que tu ne changerais pas un peu de dimension ? Tu fais des trucs sur un petit bout de papier, tu ne prendrais pas un papier comme ça ?... »* Uniquement ce qu'on pourrait appeler des interventions techniques, mais une intervention technique qui est inspiré par un désir de faire grandir dans la peinture. Que l'expression ne soit pas utilisée pour un autre discours diagnostique, médical, psychopathologique... Ça a été une lutte de faire admettre, dans les hôpitaux, des lieux, par exemple, d'expression théâtrale, picturale, où ça ne soit pas une occasion de plus de faire exprimer les gens pour qu'on puisse faire un commentaire sur ce qu'ils font. *« Ah, voyez bien le schizophrène typique ! Regardez le morcellement du corps... »*. Essayer de créer un espace plus secret, mais de création réelle. Et alors les effets thérapeutiques, qui ne sont pas programmables, viennent sans qu'on veuille être thérapeute. Ce n'est pas parce qu'on veut être thérapeute que les effets de ce qu'on fait sont thérapeutiques. Il faut des conditions... on laisse à l'autre et aussi à la matière, aux objets, aux choses leur pouvoir thérapeutique.

Le théâtre est capable de rejouer le monde

Alors, j'en viens au théâtre. Il a quand même la capacité de concentrer beaucoup de pouvoir créateur en même temps. Le théâtre est capable de rejouer le monde, à plusieurs niveaux. Le théâtre concentre des moyens expressifs de tous les niveaux : le jeu corporel, l'expression, le costume, le décor, tout le lieu, la lumière, le son, l'espace, la scène, le rapport au public, le rapport à la société qui est derrière. Le théâtre a ce pouvoir d'être extrêmement condensé. C'est une cristallisation du social et un lieu d'expérimentation du social et de nouvelles formes d'existence. C'est l'occasion pour l'école de proposer un lieu où on peut expérimenter, sans que ça ait des conséquences sur le jugement, un lieu où soit respectée la recherche comme tel, et donc l'échec, le rien. C'est comme dans un atelier : si quelqu'un ne peint pas mais regarde, c'est très bien. Il ne doit pas être productif. Le problème, c'est qu'en psychiatrie, comme à l'école, on doit dire les résultats. Alors, le psychanalyste : «*Et il a fait quelque chose à l'atelier d'expression ?*» L'artiste répond : «*Ça s'est bien passé !*» Mais le psychanalyste en veut plus : «*Oui, mais quoi ?*». Parce que l'INAMI ne donne des remboursements pour financer les artistes qui viennent que si on a quand même produit quelque chose. C'est une tension institutionnelle, et ça existe aussi à l'école. Comment une institution peut faire place à du non-institutionnalisable ? Comment voulez-vous institutionnaliser l'art ? Alors, bien sûr, on peut institutionnaliser un minimum pour donner des conditions de possibilité et faire confiance. Mais dès qu'on introduit le théâtre à l'école, ça fait beaucoup d'histoires, parce que les professeurs de théâtre sont considérés comme des gugusses qui s'amuse alors que les autres bossent. Que les élèves ne pensent plus qu'à ça et qu'ils ne font plus leurs leçons et leurs devoirs. Et donc, il y a un problème institutionnel. En fait, on ne peut jamais introduire ce genre de choses sans en faire une analyse institutionnelle sérieuse, et voir sur qui on peut compter et quelle délimitation va pouvoir garantir que l'adolescent ne soit pas mis en danger. Parce que vous savez à quel point on risque, soi-même, quand on parle, quand on se présente sur la scène. L'avantage du théâtre, c'est qu'il y a un paradoxe, le fameux paradoxe du comédien : je peux me présenter en étant un autre. Je suis Alceste ou Phèdre ou Scapin... donc ce n'est pas moi... mais pour que Scapin existe, il faut que je mette tout moi. C'est ça, ce paradoxe : je dois être tout moi pour animer la grande marionnette, comme disait DIDEROT, qu'est le personnage. En même temps, il me protège aussi. Je le fais exister et, sous sa protection, en quelque sorte, je peux donner le meilleur de moi-même. J'ai souvent été surpris par la réaction de parents qui n'avaient pas reconnu leur enfant jouer sur scène... tellement cela les avait transfigurés de jouer un personnage. Les professeurs, parfois aussi, peuvent être surpris de ce qu'on peut tirer d'un élève, lorsqu'on peut créer cet espace de créativité transitionnelle.

Question : Dans cette zone transitionnelle, il y a en fait une transmission qui concerne à la fois l'humanité et la culture. Alors sans vouloir créer une ligne de partage, est-ce qu'on peut dire que l'humanité inclut la culture ou que la culture comprend toute l'humanité ?

Réponse : En préparant hier soir, je réfléchissais sur ce beau nom des «humanités». Moi quand j'étais au collège, j'ai fait mes «humanités». C'est un terme dont on n'entend plus parler. Pourtant, je suis fier d'avoir fait mes «humanités», et aussi de les avoir faites au pluriel. Alors, je suis allé consulter le dictionnaire : les humanités, c'est surtout les humanités gréco-latines. (Pourquoi le dictionnaire limite-t-il ça au gréco-latin ?) Donc, l'humanité, elle est babélienne, elle est plurielle, et, en même temps, c'est l'humanité. C'est une difficulté, même sur le plan philosophique, de penser que l'un est multiple, que l'un est dans le multiple, le multiple est dans l'un. La culture est quelque chose de plus objectivable que l'humanité. L'humanité, c'est quelques milliards d'hommes, depuis qu'elle existe. Mais ça, c'est ce que les humains partagent entre eux, qui les distingue aussi du monde animal et, autrefois, aussi du monde sublunaire ou du monde angélique : ni ange, ni bête. Tandis que la culture, elle est toujours incarnée, située. D'ailleurs, souvent, dans le support d'une langue, dans un support sociopolitique, historique, etc. Donc, l'humanité est plus vaste que la culture, parce qu'il n'y a que des cultures. Puisque la culture est tellement dépendante d'une langue, et on sait à quel point une langue peut être le lieu de la résistance et de la revendication d'identité, qui peut faire du mal. Pour moi le système d'englobement de l'humanité est évidemment plus large que la culture. Mais en même temps, c'est la question anthropologique de l'anthropogenèse : y a-t-il culture dès qu'il y a humanité ? La relation nature-culture a été, surtout depuis nos années universitaires, avec le structuralisme, une question fondamentale : est-ce que c'est un saut qui fait que l'on passe de l'animal à l'humain ? Dans cette optique-là, l'émergence du langage et donc de la puissance de nier propre au langage (puisque le mot n'est pas la chose, et je ne suis pas non plus ni le mot ni la chose) est-elle le critère de différenciation ? Les scientifiques répondent : «*Oui, mais vous savez, il y a du langage chez les singes et les dauphins, les fourmis, etc.*» Donc, dès qu'on pousse trop la rupture, il y a une sorte de mouvement qui dit qu'il y a une continuité. Et ce moment de dialectique est tout à fait intéressant. Je travaille beaucoup ça dans mes cours. Comment penser une différence qui ne soit pas une pure opposition ? Je me suis beaucoup intéressé à la culture chinoise, à la langue chinoise. Dans la pensée chinoise, l'un ne va jamais sans l'autre : le yin et le yan. L'opposition nature-culture est néanmoins très intéressante. Dans le cas des fameux «enfants sauvages», par exemple. Là, ça a été l'occasion de savoir : mais qu'est-ce que serait l'être humain de pure nature sans l'influence de l'éducation ? Sans oublier que Victor avait quand même été un peu élevé par des parents, jusqu'à un certain temps, et puis qu'il avait été abandonné. Il n'était pas une pure nature. C'est comme dans l'histoire de Robinson Crusoé. La pure nature, c'est une sorte de truc comme François OST nous l'a montré. Nous ne pouvons pas concevoir la pure nature humaine. Puisqu'on la met en mots, il y a la langue et tout ce poids de la culture.