

Transmettre la capacité à rêver sa recherche

Françoise Bréant

Même si ma rencontre avec la psychanalyse remonte à mon désir de faire « psycho » juste après Mai 68, à l'âge de vingt ans, écrire aujourd'hui un article retraçant les éléments-clefs de mon parcours de praticienne chercheuse clinicienne s'origine d'une attention particulière à la question du contre-transfert, principalement depuis la rédaction de mon article « Écrire et présenter son itinéraire de recherche, un moment clinique » (Bréant, 2005). Question que j'ai abordée ensuite dans plusieurs articles (2007, 2008, 2011, 2012, 2013) ainsi que dans mon ouvrage *Écrire en atelier, pour une clinique poétique de la reconnaissance* (Bréant, 2014). La note de synthèse de mon HDR (2013) témoigne elle aussi de l'importance que j'accorde aux phénomènes transférentiels et contre-transférentiels, tant au sein de ma pratique clinique de formatrice que dans ma pratique de la recherche, notamment en m'appuyant sur les travaux de Georges Devereux (1967/1991) et de Fethi Ben Slama (1989).

Il n'est donc pas surprenant que les *Variations sur le contre-transfert* publiées dans le numéro 17 de la revue Cliopsy (2017) soient fortement entrées en résonance avec mon propre cheminement de clinicienne. Lors de la première lecture des articles de ce dossier, j'ai eu la sensation de m'être « laissée lire », comme si je me fondais dans les différents textes, peut-être comme lors de l'écoute psychanalytique dont parle Bion, « sans désir et sans mémoire », sans chercher à contrôler le déroulé parfois chaotique de ma réflexion. Cette lecture m'a renvoyée, par touches associatives, à ce que j'ai déjà pu écrire et à ce qui se passe actuellement pour moi en formation et en recherche, réveillant ainsi mon questionnement concernant ma place d'enseignante chercheuse à l'Université Paris Nanterre, intervenante dans le Master FIAP, accompagnante de doctorants et responsable de l'équipe de recherche *Savoir, rapport au savoir et processus de transmission* jusqu'en août 2018 au sein du Centre de Recherche Éducation et Formation.

En venant occuper cette place après Claudine Blanchard-Laville et Philippe Chaussecourte, je ne puis échapper à la nécessité d'approfondir mes interrogations théorico-cliniques et de reprendre ce qui s'impose à moi comme la question originale très concrète : qu'est-ce qui m'a poussée à commencer une cure psychanalytique ?

Pendant l'année de ma licence en psychologie à Rennes, un cours sur la psychanalyse me passionnait et confirma mon envie d'aller y voir de plus près en rencontrant, une fois par semaine, un psychanalyste de l'École de la

Cause Freudienne. Le dispositif me convenait : il ne s'agissait pas d'un « face à face », mais plutôt d'un « côte à côte », les deux fauteuils orientés dans la même direction étaient séparés par une table basse, avec vue sur le divan très *design* placé au milieu de la pièce. Le projet d'un départ en fin d'année universitaire pour une autre région me donnait finalement le temps d'éprouver le rapport entre ma demande et mon désir de commencer une analyse, mettant probablement un frein aux processus transférentiels qui auraient pu me conduire à choisir le divan.

En arrivant à Montpellier, avec trois noms de psychanalystes en poche, je décidai de prendre mon temps pour choisir un analyste non médecin¹ et de commencer par participer à un groupe de psychodrame freudien de la SEPT (Société d'études du psychodrame pratique et théorique)². Il me semble que ce travail en groupe a constitué pour moi une sorte d'espace transitionnel très fécond pour entrer dans le processus de la cure, c'est-à-dire fondamentalement dans ce qui se travaille psychiquement à travers les phénomènes transférentiels et contre-transférentiels.

Cependant, il me semble que je peux parler d'*élément déclencheur* pour ce qui fut ma première pratique clinique, lors du stage en hôpital psychiatrique du certificat de maîtrise en psychologie clinique. Mes ressentis face à la folie, à l'institution psychiatrique, à la manière de soigner, soulevèrent en moi une multitude de questions existentielles, éthiques, théoriques et politiques. Je sentais la nécessité de « me laisser vivre » ce que j'appellerais le *noyau psychotique* (Klein, Lacan), tout en me demandant pourquoi je m'étais retrouvée en psychiatrie comme lieu de soin, alors que j'étais intéressée par la psychanalyse, pour moi, pour ma vie personnelle.

Le détour par la folie de l'autre est un parcours très spécial, comme la découverte d'une terre étrangère qui vous fait découvrir votre propre terre. Toutes les grilles de lecture précédemment construites ne fonctionnent plus. Il faut en réinventer d'autres, faire avec ce qui vous vient de l'autre et qui résonne au plus profond, dans *l'incognito* de votre pensée. Je pense ici à ce que développe G. Devereux, ethnologue à l'époque, lorsqu'il évoque comment il fut déstabilisé par la manière de vivre très différente des peuples qu'il était venu observer. Déstabilisation qui l'a conduit à renverser le rapport entre l'observateur et l'observé, l'objet de la recherche devenant prioritairement le sujet chercheur. D'où sa proposition de travailler sur le contre-transfert du chercheur observateur comme fondation de la production des connaissances.

Ainsi, je me revois, dans une ambivalence optimale, attirée, aspirée par les *fous*, par leur errance, entre l'horreur et l'exaltation du délire, entre la souffrance terrifiante et le doux déraillement qui fait *sortir du sillon* (étymologie du mot délire) de la banalité. Le rêve à fleur de peau, parfois le cauchemar, la lente descente aux enfers et la soudaine démesure de l'insupportable vérité ; folie refuge, folie refus, folie furieuse, folie terminale, la mutilation, parfois jusqu'à la mort.

1. C'est-à-dire hors des pratiques médicales et du discours médical.

2. Créée en 1962 par Paul et Gennie Lemoine (membres de l'École de la Cause Freudienne), elle publie la revue *Psychodrame freudien* depuis 1965.

Dans le service où je réalisais mon stage et mon mémoire de maîtrise, le psychiatre médecin chef Michel Ribstein avait instauré des réunions selon le modèle de la psychothérapie institutionnelle. Au cours des réunions, les fous parlaient et il me semblait que personne ou presque ne les entendait. Je percevais chez les soignants des mécanismes de défense contre la folie et ils avaient bien raison, sauf que la raison n'y peut rien. Je voyais les soignants construire leur carapace et je me demandais où j'étais, de quel bord. Quelque chose en moi refusait de revêtir cette carapace et refusait tout autant de me laisser entraîner du côté de la souffrance, du côté des ténèbres. Et pourtant, les ténèbres ne sont-elles pas sources de vie et peut-être sources de vérité ? J'avais l'intuition que la vérité était de ce côté-là, tout en tentant malgré tout de ne pas sombrer dans la fascination. Je ne pouvais pas faire l'impasse de cette partie de moi, qui serait alors la source d'une autre manière d'avoir une petite chance d'entrer en relation avec les fous, et plus généralement avec les autres, et de leur être utile – peut-être ? Je n'étais pas là par hasard, je savais déjà que la psychanalyse était la voie royale pour rencontrer ses anges et ses démons. La rencontre avec les fous m'a permis de comprendre qu'elle ferait partie de ma vie et qu'elle deviendrait même un style de vie. À ce moment-là, je ne le savais pas encore, la cure psychanalytique s'est imposée à moi comme une aventure incontournable pour approcher la question du désir dans tous les aspects de ma vie, personnelle, professionnelle, intellectuelle et politique.

Les phénomènes inconscients influencent les relations, les paroles et les actes : cette certitude me poussait à prendre un chemin orienté vers la recherche de la vérité du désir et vers une éthique fondamentale, celle de ne pas céder sur son désir, formule célèbre de Lacan qui me semblait bien énigmatique à l'époque, mais qui m'apparaît aujourd'hui comme le travail de toute une vie, c'est-à-dire le travail qui consiste à se mettre à l'écoute de ce qui vient de moi et qui m'échappe, mais dont je pourrais en faire ou en dire quelque chose. Vivre et entretenir ce paradoxe deviendrait alors une force vitale : être toujours *en recherche* ainsi que le disait par exemple Winnicott (1969/1989) dans son texte *La haine dans le contre-transfert*. Travailler, élaborer, sur le divan, en groupe comme avec le psychodrame ou l'analyse de pratique, en séminaire, en « cartel »³, en étudiant les textes de Freud, de Lacan et d'autres psychanalystes...

Mettre les termes de transfert et de contre-transfert au travail, interroger, questionner mon désir d'être là (Safouan, 1988), mon désir de transformer les autres (Kaës, 1984), mon désir d'approfondir ma potentialité créatrice pour moi-même et pour accompagner les autres dans l'exploration de leur propre potentialité créatrice. Cela suppose d'acquérir la capacité à reconnaître mon désir, mais aussi à le lâcher parfois, afin de laisser cheminer mon énergie psychique, créative et réflexive, le plus librement possible. Analyser, clarifier et ouvrir des espaces (internes et externes), des chemins, des passages, des transitionnalités. Apprendre à prêter à l'autre cette capacité de souplesse psychique en lien avec la *capacité négative* dont parle C. Blanchard-Laville (2017), dans le but que l'autre advienne comme

3. Groupe de « recherche sans produit » composé de quatre personnes +1, institué par Lacan en 1964 dans le cadre de l'École de la Cause Freudienne.

sujet divisé par son inconscient, sujet de son désir. Cette démarche me semble bien venir répondre à mon souci de stagiaire en psychiatrie, souci arrivé dès l'instant où j'ai pris conscience que se mettre à l'écoute de l'autre supposait d'avoir cette exigence pour soi-même, comme une condition absolue, comme une posture éthique fondamentale.

Le travail en psychodrame me permit de prendre le temps pour choisir mon psychanalyste. Ce choix s'est imposé à moi vers la fin du DESS de psychologue clinicienne. Parallèlement à la cure, j'ai continué le psychodrame en participant notamment à un groupe de psychodrame didactique qui me conduisit à animer pendant une année un groupe, avec une collègue qui avait suivi le même parcours. En revenant sur cette période fondatrice de ma posture clinique, il m'apparaît que cette expérience de psychodrame thérapeutique en groupe fut très enrichissante, contribuant pour une large part à ma formation à l'animation d'autres types de groupes d'orientation psychanalytique. Ainsi, même si la cure analytique constitue le fondement de ma posture clinique, mes expériences en psychodrame, celles au sein des alternatives à la psychiatrie et celles relatives à la création littéraire et théâtrale ont apporté des tensions fécondes, pour penser et mettre en œuvre des dispositifs favorisant les processus de subjectivation, dans des groupes ou collectifs, en situation de formation.

Ma pratique clinique en formation

Quand j'anime un groupe d'analyse de pratique, de supervision ou un atelier d'écriture, cette orientation adossée à la cure psychanalytique se traduit par une sorte de principe, un fil rouge, qui consisterait à ne plus avoir peur de rien, à accepter de ne rien savoir, à accepter de ne rien avoir à donner, favorisant ainsi l'accueil inconditionnel du sujet, tout en sachant que cela ne sera jamais totalement possible. En effet, l'inconscient n'en a jamais fini de nous réserver des surprises, en particulier par le processus du refoulement et celui du retour du refoulé, là où le désir pourrait bien en cacher un autre.

En écrivant, me revient une phrase de la psychanalyste qui animait un groupe de supervision dans l'institution dans laquelle j'étais éducatrice : « *vous / vous n'avez pas de surmoi* ». Interloquée, je l'interprétais comme un manque chez moi, mais aussi comme une qualité... C'est un peu comme lorsque, dans un travail corporel, on me disait que j'étais hyperlaxe, c'est-à-dire très souple, trop souple. Cela me permettait une belle mobilité, mais en même temps, il m'était difficile de me soumettre à un travail de reproduction de figures très précises. Par la suite, la formation d'acteur, le Taï-chi et l'écriture m'ont permis d'approfondir cet aspect : le rapport entre tenir le cadre et la nécessité de le lâcher parfois. Il me semble que cette question est essentielle, en particulier lorsque je suis à l'origine du cadre proposé et que je le fais vivre à d'autres. Dans cette perspective, la notion d'espace transitionnel (Winnicott) me soutient pour penser et favoriser les passages et les porosités entre l'intérieur (l'inconscient et les pulsions) et

l'extérieur (les objets). Cet espace, que l'on pourrait concevoir traversé par les trois dimensions (définies par Lacan) que sont le Réel (des pulsions), le Symbolique (le langage) et l'Imaginaire (domaine de l'illusion), constitue une référence théorico-clinique à partir de laquelle je me donne la possibilité de me déplacer, à l'intérieur, sur les frontières, ou bien même à l'extérieur de cet espace.

Dans ma pratique, mon souci est de repérer comment ce qui vient de l'autre (sa demande, son désir, ses résistances, ses transferts vis-à-vis de l'institution, du groupe, de moi comme intervenante et représentante de l'institution) interroge mon désir d'amener l'autre dans l'élaboration de son propre désir. Il arrive que ces différents niveaux interfèrent dans chaque instance du dispositif de formation, engendrant une complexité qui ne peut manquer de venir produire en moi des questionnements en écho avec des phénomènes inconscients. Il me semble alors que c'est lorsque les désirs de l'autre ne répondent pas à mes attentes, que je vais chercher de nouvelles pistes de compréhension. Ma préoccupation sera de préserver des espaces pour travailler ce qui relève de mon désir avant même la rencontre avec les personnes et comment ce désir se transforme dans la relation effective, sous les effets des processus de transfert et de contre-transfert.

Pour ma part, je me réfère essentiellement aux travaux de G. Devereux et de F. Ben Slama sur le contre-transfert du chercheur et je demeure sensible à ce que développe M. Safouan dans son ouvrage *Le transfert et le désir de l'analyste* (1988), ouvrage dans lequel il revisite de manière très fouillée les textes de Freud sur le transfert et les textes des auteurs juste après Freud, ainsi que ce qu'apporte Lacan sur cette rencontre impossible entre le transfert toujours raté du patient et le désir de l'analyste dont l'insistance est indestructible.

J'ai choisi d'évoquer ici deux dispositifs dans lesquels ma posture clinique s'appuie sur des médiations différentes et qui s'avèrent finalement représenter une sorte de complémentarité psychique pour comprendre ma manière d'animer. Je commencerai par la supervision dans le Master « Clinique de la formation », option FIAP, puis j'aborderai les ateliers d'écriture avec les doctorants. Je terminerai en évoquant la question du désir lors de ma pratique d'écriture en tant que chercheuse.

La supervision

Cette instance dans le Master *Clinique de la formation* se déroule à raison d'une séance de trois heures par mois. Elle s'adresse aux étudiants en dernière année qui, dans un stage, animent un groupe d'analyse de pratique professionnelle tout au long de l'année. S'agissant d'une co-animation (avec Bernard Pechberty), nous avons pu constater que les mouvements contre-transférentiels de chacun en sont inévitablement modifiés, en particulier parce que nous prenons du temps après la séance pour échanger sur nos associations, nos ressentis et nos analyses, ce qui nous permet de commencer à élaborer, avant même de passer à l'écriture dans l'après-coup, pour ma part dans mon journal de bord. L'écriture d'un article à deux

sur notre co-animation pendant quatre années est en projet. Dans l'immédiat, je vais tenter de dire quelque chose de ma posture clinique dans ce type de groupes pour laquelle je me sens très proche de la manière dont C. Blanchard-Laville (2017) exprime ses interrogations et développe son analyse concernant son contre-transfert.

Le groupe de supervision vise à permettre aux étudiants se lançant dans l'animation d'un groupe d'analyse de pratique de professionnels en formation ou en institution du travail social, d'élaborer sur leur(s) désir(s) et sur les phénomènes contre-transférentiels liés à cette nouvelle pratique. Pour la plupart, il s'agit de passer d'une fonction de travailleur social (éducateur, assistant social, cadre) d'enseignant ou de soignant, à celle d'un analyste de groupe. Ce changement ne va pas sans remaniements psychiques importants, réactivant fortement, et parfois de manière inattendue, une interrogation profonde, souvent en lien avec leur histoire familiale, sur les raisons qui ont présidé au choix de leur métier d'origine. Il arrive que cette interrogation vienne ébranler des mécanismes de défense jusque-là relativement efficaces pour, par exemple, refuser de s'engager dans une cure psychanalytique.

Après le récit d'une situation dans laquelle ils occupent la fonction d'analyste de la pratique en groupe, la personne qui a amené la situation et les membres du groupes sont invités à associer librement, le but étant principalement de soutenir la personne pour avancer dans l'analyse des enjeux psychiques liés à cette nouvelle fonction. Et, pour aller plus loin, mon intention serait de les aider à construire une posture clinique, à la fois souple et consistante, leur permettant de se déplacer sereinement d'une fonction à une autre, en devenant par là même acteur-auteur de leur pratique (Ardoino, 2000).

Au cours d'une séance, le fil des associations peut provoquer chez les participants des émotions qui rencontrent mon empathie, déclenchant parfois des associations très personnelles me renvoyant à des événements ou à des phases de ma propre analyse. La possibilité d'associer moi-même librement, comme après le récit d'un rêve, est indispensable. Mais que vais-je livrer ?

Il me semble alors que je ne repousse pas mes associations, les laissant flotter un peu plus loin. Je fais et je laisse faire le vide en moi, probablement pour ressentir ce que ressent l'autre, des images, des sensations corporelles. Je pense avoir acquis cette capacité à faire le vide dans l'expérience de la cure psychanalytique, dans ma longue pratique des groupes en formation, dans ma pratique de plusieurs années du Tai-chi et de son enseignement. D'une certaine façon, j'emprunte les ressentis de l'autre, là où il est, pour cheminer avec lui, parfois vers l'accueil de la régression (Pechberty, 2017), sans connaître la destination. Ce que je prête serait ma capacité à aller vers l'inconnu, ma capacité de rêverie poétique. Je peux renvoyer un mot ou une phrase prononcée par la personne. Cependant, lorsque je me prête à ce voyage, une association poétique,

comme la phrase d'un poète, peut me venir, ou une association résonnant avec une sorte de compassion existentielle et universelle.

Par exemple, lors d'une séance, une personne que je nommerai M. explique que, dans son groupe, quelqu'un a apporté une situation dans laquelle la mort est abordée. J'insère ici un extrait de mon journal de bord dans lequel j'ai écrit juste après la séance :

« M. parle d'un groupe en formation d'AMP (Aide Médico Pédagogique). La première séance, une par mois, était en juin avec neuf personnes dont un homme. Elle dit qu'ils sont jeunes, elle insiste. Elle dit que le groupe s'était bien mis au travail lors de la première séance. Au cours de la dernière séance, le garçon évoque une visite à domicile dans laquelle il se sent violent. Il parle de ne pas continuer après le diplôme. Dans une précédente séance, une participante avait parlé du décès d'un SDF connu dans le service où elle travaille. « *C'est sidérant la mort* » dit M.. Quelqu'un parle d'un autre décès.

Après les associations, M. dit que ça serait bien qu'ils puissent parler de ça. Mais elle dit se sentir en difficulté pour le faire. Elle parle du silence, elle dit ne plus savoir trouver le mot juste, celui qui va permettre le travail. Elle dit que la mort surplombe tout et finit par dire « *mon fils peut mourir d'un moment à l'autre* ». Au bord des larmes, elle se bloque. Je lui dis : « *vous pensez qu'il soit bénéfique que les professionnels en formation puissent en parler / et pour vous* ». Elle répond qu'elle en parle, mais ailleurs. Les associations des autres la font revenir au questionnement sur sa posture. Elle dit alors qu'elle se sent débutante, nue. Elle évoque son ancienne fonction de cadre et d'intervenante auprès des jeunes. Là ce n'est pas pareil, ces jeunes sont en formation.

J'interviens pour parler des compétences de l'ancienne fonction. Elle dira « *armature* ». Il semble, pour M. et pour d'autres, que le passage à une autre fonction rend vulnérable. Ne serait-ce pas déjà l'ébauche d'une posture clinique ? Dans ce passage vers une autre fonction, n'y a-t-il pas la nécessité de vivre ce moment où l'on se sent démuné, ne pas savoir, pour se lancer, se risquer dans la non-maîtrise ? M. acquiesce ; elle est très authentiquement dans cette question. J'associe sur la peur de ne pas dire les bons mots : les mots qui tuent ? Je sens que ça résonne dans le groupe. Comme j'entendais M. insister sur l'âge de ces jeunes, j'ai eu envie de poser la question : *quel âge a votre fils ?* Je n'ai pas osé. Alors j'ai dit : « *on est tous débutants devant la mort* ».

De nos échanges avec le co-animateur à l'issue de la séance, je note :

Une manière de « départiculariser » ce rapport à la mort me dit mon partenaire. Il relève ce que j'ai dit à propos des mots qui tuent. Je lui explique que ça fait très fort écho chez moi et qu'il a fallu un sacré travail pour « faire avec ça », le traumatisme. Le travail psychique en analyse n'efface jamais le traumatisme, mais permet que ça ne fasse plus peur. Là, dans cette situation d'animation de groupe de

supervision, ces échos parfois très personnels vont peut-être produire des effets d'interprétation, ouvrant sur l'élaboration de chacun. Je me souviens qu'en écoutant M. (après S.), j'ai pensé à la vie (la naissance du bébé de S.) et à la mort possible de l'enfant de M. La douleur de voir mourir son enfant, ce n'est pas dans l'ordre des choses... et pourtant... Pulsions de vie, pulsions de mort chez Freud ».

Je reviens ici sur deux points.

1. Lorsque je prononce la phrase « *on est tous débutants devant la mort* », phrase qui m'est venue très spontanément – sans doute en écho avec la sidération que je peux imaginer chez ma mère lorsqu'elle a découvert son premier bébé âgé de quinze jours mort dans son berceau –, il me semble que je renvoie à ce qui relève de l'universel ; cela apporte une nouvelle altérité dont la fonction tierce permettra peut-être une reconnaissance et un dégagement des processus transférentiels et contre-transférentiels – en partie liés à des fantasmes dont on a du mal à se déprendre – à la fois pour M. et pour moi-même et les membres du groupe. À ce moment de la séance, j'ai pu ressentir comme une ouverture à la possibilité de laisser résonner, en chacun de nous, cette *tâche infinie qui est celle de s'arranger avec la mort* (phrase proposée par Freud en 1937 lorsqu'il aborde la fin de l'analyse) et qui constitue, me semble-t-il, une condition pour soutenir une posture clinique.

2. Ce que j'évoque à propos « *des mots qui tuent* » concerne mes cicatrices laissées par les mots de ma mère lorsqu'elle m'a vue défigurée après un accident de la route lorsque j'avais 20 ans : « *il aurait mieux valu qu'elle soit morte plutôt que d'être comme ça* ». En effet, le chemin parcouru dans la cure psychanalytique n'efface pas le traumatisme, mais permet de ne plus le redouter et peut-être de l'accueillir à nouveau, favorisant ainsi les résonances nécessaires à l'accueil du traumatisme de l'autre, au moment même où il vient faire irruption.

Peut-être s'agit-il de me faire confiance et de douter en même temps, de transmettre ma capacité de rêverie et un mode réflexif intégrant cette capacité ? C'est ce qu'il me semble je développe, sous un autre angle, dans les ateliers d'écriture.

L'atelier d'écriture avec les doctorants

Je vais ici évoquer mon expérience d'animation d'ateliers d'écriture avec des doctorants invités à vivre une expérience d'écriture en marge de l'écriture de leur thèse, ateliers que je mène depuis quatre années.

Dans ces ateliers, j'ai construit mes consignes d'écriture selon la même visée, travaillée depuis de nombreuses années, quel que soit le public en formation (Bréant, 2011, 2014) : vivre une expérience poétique, explorer son potentiel créatif, analyser son rapport à l'écriture et son rapport à son objet de recherche. Je mets l'accent sur le désir du chercheur et l'élaboration du contre-transfert par le travail même de l'écriture.

Dans l'atelier, après le temps de lecture des textes écrits dans la séance, le temps d'échanges ouvre un nouvel espace de parole. Je ne propose pas de

considérer le texte comme un matériau à évaluer ou à interpréter, mais plutôt comme un matériau poétique qui s'apparente au récit d'un rêve. Mes consignes tentent de dessiner quelques contours pour guider le travail associatif s'effectuant au cœur même du récit écrit. Les associations apparaissent alors à la fois comme la source du rêve et son analyse, révélant par surprise la réalisation d'un désir, mais surtout beaucoup d'ambivalence. Nous prenons ainsi le temps d'entendre le texte lu par son auteur à qui je demande ensuite d'explicitier comment il a vécu la consigne. Au fil des ateliers, ce moment m'est apparu essentiel pour accueillir tant les souffrances que les joies liées au travail de l'écriture qui s'avèrent le plus souvent révéler un rapport éventuellement conflictuel à l'objet de la recherche, réactivant parfois des souffrances plus anciennes ou des plaisirs restés longtemps inavouables. En ce sens l'espace de l'atelier aide les étudiants à repérer ce qui relève du contre-transfert, leur ouvrant, pour l'analyser, des chemins jusque-là interdits.

Pour G. Devereux (1967/1991), la réalité du chercheur apparaît composée de deux foyers virtuels, celui des objets de la science et celui de la réalité de transfert. Entre les deux, les passages sont souvent obscurs et, si des conflits inconscients se développent, tout en étant niés, ils peuvent persister et entraver le travail réflexif. Il propose donc de s'intéresser de très près à cette réalité de transfert dans la recherche et dans la science. Ce qu'il appelle les *traces* de ce que fut le chercheur, ou de ce qu'il est, pourront faire l'objet d'un travail de transcription, d'écriture et de déchiffrement. F. Ben Slama le rappelle ainsi : « Alors c'est vers une épistémologie de l'écriture qu'il faut s'orienter, l'écriture comme source de connaissance scientifique, et non pas seulement comme support et comme mode de conservation-transmission de la science, ainsi qu'on l'entend aujourd'hui, dans un sens certes étroit » (Ben Slama, 1989, p. 151).

C'est bien dans cette orientation, un travail sur les traces, que j'ai affiné mes propositions d'écriture qui, d'une certaine manière, bordent le travail associatif des participants. Il s'agit d'aller vers l'intime (écrits qui ne seront pas lus dans le groupe) pour aller vers des récits combinant des fragments autobiographiques et de fiction ; vers des récits tressant le lâcher prise avec l'analyse du rapport à l'objet de recherche (textes qui seront eux lus dans le groupe). Pour ce faire, je lis des textes (par exemple de Barthes, Rilke, Winnicott, Duras), je suscite un travail associatif sur des mots, favorisant le travail de la réminiscence (comme retrouver un souvenir) par l'expérience de la fonction symbolique du langage. Et je propose un travail sur l'intérêt de *fictionner* l'objet de recherche (Foucault, 1994 ; Gantheret, 2010).

Dans ces ateliers, j'ai toujours été troublée par les moments d'émotion qu'éprouvaient et manifestaient certains participants lors de la lecture de leur texte dans l'atelier. Troublée, mais convaincue que, d'abord métabolisée dans le passage à l'écriture, l'émotion ressurgit comme une décharge pulsionnelle au moment de la lecture à voix haute, comme un retour du refoulé, qu'il soit du plaisir ou de la souffrance. Les larmes viennent perturber la lecture, mais, le plus souvent, la personne souhaite

continuer sa lecture, comme si, par cette épreuve, advenait la conviction que quelque chose d'essentiel se réalisait, quelque chose de l'ordre d'un processus qui échappe à la rationalité et qu'on était bien là pour ça, pour vivre ça : une satisfaction qui semble articuler la satisfaction d'organe liée au corps biologique et une satisfaction symbolique liée au corps érotique (Dejours, 2001), en lien avec la fonction du langage. Je fais l'hypothèse qu'il pourrait s'agir d'un retour du refoulé, mais peut-être aussi d'un retour au corps, d'un retour d'une satisfaction imprévue, dans l'éprouvé des retrouvailles avec des sensations corporelles oubliées. En même temps, un double mouvement semble se produire : retrouver des sensations corporelles de l'enfance et s'arracher de l'illusion de retrouver l'enfant. Éprouver le langage en tant qu'arrachement, mais peut-être s'arracher à nouveau. En effet, l'effondrement de la toute-puissance infantile a déjà eu lieu.

Le poème échapperait-il au désir de toute-puissance tout en le mettant en œuvre ? Pourrait-on parler de trouvailles, retrouvailles, avec un objet trouvé-créé, avec soi-même, un autre soi-même, comme une étrange familiarité ? Les larmes provoquent une sorte de soulagement à la fois biologique et érotique. Une grande tristesse parfois semble jaillir, comme ce qu'en dit Rilke (1929/1989) lorsqu'il conseille au jeune poète d'aller vers cette tristesse fondamentale, féconde pour le poème, et qui n'est pas sans m'évoquer la position dépressive de Mélanie Klein. Quelquefois, il apparaît comme un cri de douleur ou une plainte adressée, dans le texte même, que la personne entend au moment où elle lit son texte, et qui font venir les larmes. Là où l'émergence du sujet fait effraction, là où le corps érotique se sépare du corps biologique, mais peut-être le rejoint, en même temps.

Dans le temps de l'écriture, par le travail associatif, il semble que la plainte, en lien avec la réactivation d'une tristesse ou d'une souffrance, puisse s'adresser, dans un mouvement transférentiel, à l'animatrice et au groupe. C'est parce qu'elle est adressée que la plainte peut accueillir avec elle, en elle, le cri de douleur peut-être, et qu'elle peut se transformer en chant, chant de la solitude, chant du poème ? Telle l'évocation de Bauchau (1997) dans son roman *Antigone*.

C'est aussi parce que la plainte est accueillie dans le groupe que le sujet peut ressentir sa solitude face à l'épreuve de l'écriture, solitude non plus totalement subie, mais vécue sous l'angle d'une nouvelle capacité à être seul, seul avec les autres (Winnicott, 1970/1989). Au moment de la lecture, semble se révéler quelque chose de la réception du texte, comme si le sujet était « touché » par l'émotion esthétique qui résulterait du processus de métabolisation du pulsionnel, du corporel, de la plainte, du cri, métabolisation en un chant, surprenant. Au moment de la lecture, le sujet est submergé par cette émotion, par ce que provoque en lui le retour du refoulé, d'images ou de sensations. Simultanément, le travail de la langue est déjà commencé, dans l'écriture du texte : un travail symbolique s'est opéré, comme une sorte de tissu-texte dont la porosité laisse passer du Réel (pulsions de vie, pulsion de mort) et de l'Imaginaire (illusion, fiction, rêve).

Lorsque la personne lit son texte, elle est acteur, auteur, spectateur. Je pense ici à la formule de Maldiney (1986) (philosophe phénoménologue) et Du Bouchet (poète) qui ont travaillé sur l'expérience existentielle de la création : « Aller en soi plus avant ». Le sujet advient et se perd, apparition, disparition...

Le sujet (doctorant) peut-il accepter de perdre le contrôle, faire le deuil des anciens modèles de la science et de ses représentations des attentes de l'université ? Doit-il aller même parfois jusqu'à les détruire (pulsion agressive) et en même temps donner une structure et une forme à cet inconnu qui émerge ? Finalement, le rapport entre l'écriture comme processus et l'écrit comme produit (objet) serait potentiellement contenant. Le chant, émergeant de ce rapport, ne deviendrait-il pas ainsi contenant ? A travers l'accueil et la création d'une imagination sensorielle (Castoriadis, 1997), le sujet s'autoriserait à se créer sujet pensant et à rêver son rapport à la vérité.

Cependant, les doctorants ont souligné le caractère éphémère de la puissance poétique. Vivre cette expérience, à la fois en lien et en rupture avec le travail de la thèse, semble ouvrir une voie nouvelle d'élaboration des phénomènes contre-transférentiels favorisant la construction d'une dialectique concrète entre l'acceptation de la vulnérabilité et l'autorisation au plaisir de penser (Bréant, 2013, 2014 ; Castoriadis, 1997 ; De Mijolla-Mellor, 1992 ; Giust-Desprairies, 2004). Autorisation au plaisir de penser autrement son rapport à l'écriture : là où savoir et saveur se rejoignent. Cette expérience leur permet d'ancrer l'analyse du contre-transfert dans l'expérience même du langage qui n'est pas seulement fonctionnelle mais érotique.

À ce titre, *Le plaisir du texte* de Barthes peut venir faire écho à la nature du travail proposé :

« Comme dit la théorie du texte : la langue est redistribuée. Or cette redistribution se fait toujours par coupure. Deux bords sont tracés : un bord sage, conforme, plagiaire (il s'agit de copier la langue dans son état canonique, tel qu'il a été fixé par l'école, le bon usage, la littérature, la culture) et un autre bord, mobile, vide (apte à prendre n'importe quels contours), qui n'est jamais que le lieu de son effet : là où s'entrevoit la mort du langage. Ces deux bords, le compromis qu'ils mettent en scène, sont nécessaires. La culture ni sa destruction ne sont érotiques ; c'est la faille de l'une et de l'autre qui le devient. Le plaisir du texte est semblable à cet instant intenable, impossible, purement romanesque, que le libertin goûte au terme d'une machination hardie, faisant couper la corde qui le pend, au moment où il jouit. » (Barthes, 1973, p. 13)

Dans la perspective d'écrire moi-même une communication à ce propos, j'ai demandé aux participants de ces deux dernières années s'ils seraient d'accord pour m'envoyer un petit texte (forme libre) à propos de leur expérience en atelier ou un extrait de texte écrit en atelier. Les textes que

j'ai reçus vont tous dans le même sens concernant les effets tangibles de ce travail sur le rapport à l'écriture et plus particulièrement dans l'écriture même de la thèse. J'ai pu constater qu'ils viennent en résonance avec mon désir en lien avec la visée de l'atelier. J'ai choisi trois extraits dans lesquels ces effets me semblent repérables.

L. m'a envoyé un texte écrit en atelier accompagné de ce message :

« Tu nous avais proposé de partir en balade, tranquillement sur le campus. J'y avais découvert le cirque. Ces éléments avaient été des sources de plaisir. Et, ils m'avaient aidé à me laisser aller dans une autre forme d'écriture et à toucher ce qui était important pour moi à cet instant. Aujourd'hui, en relisant ce texte, je me dis que ce que j'ai pu transformer est un peu plus d'acceptation de ma vulnérabilité. »

Le message de F. :

« L'exercice qui m'a le plus impressionnée est celui dont la consigne était *écrivez un vrai et un faux souvenir*. Il s'en est suivi pour moi toute une réflexion sur le faux et le vrai. Je constatais que le vrai souvenir que j'avais choisi était un joli souvenir, mais le faux était émotionnellement tellement plus fort que le vrai que ces deux notions se mêlaient. Où est le vrai ? Où est le faux ? Le faux, celui qui n'avait jamais existé dans la réalité révélait un désir sous-jacent puissant qui le rendait radicalement authentique pour moi. Il me dévoilait davantage que le soi-disant vrai. Cette réflexion nourrissait la relation à l'écriture de la thèse. Pour qui était-elle écrite, pourquoi la réaliser ? Que disait-elle vraiment ? »

Puis celui de A. :

« D'où venait la surprise ? L'étonnement ? Des mots qui venaient, des souvenirs qui émergeaient, voire qui me submergeaient pour certains. Mais la vague d'émotions passait, me laissant yeux grands ouverts... puis une autre arrivait pour me lécher les orteils... Ce n'était pas déplaisant. Mais souvent déstabilisant. Comment pouvais-je me rappeler ces détails ? Pour quelle raison ceux-là et pas d'autres ? Avec ces bribes de vie, ces sons, ces odeurs, ces fugues, avec ce qui m'apparaissait comme des petits cailloux, ronds et doux, rugueux et salés, sombres ou striés, nous en venions à faire des colliers de perles, des bijoux fantastiques... Le temps était alors à l'émerveillement, devant les nôtres et ceux des autres. Quelle résonance ! Quand les mots d'un.e autre révèlent l'intime en soi, nous picotent la gorge et mouillent nos yeux.

Comme les consignes successives amènent à un texte, une séance en amène une autre. Ainsi, ces bouts de moi m'ont permis d'approcher au plus près mon objet de thèse. Et là encore, la surprise ! C'est sûr, il n'y a pas de hasard dans ce choix, il est même drôlement bien ancré, ou enraciné. Mon engagement dans cette recherche s'est comme éclairci et je me sens plus forte sur le sentier de la thèse. »

Les phénomènes transférentiels présents dans ces textes me semblent flotter entre les lignes, et appartiennent aux auteurs. Je peux dire que je

suis touchée et gratifiée par ces retours qui satisfont mon désir et mes attentes. Donner une belle forme au savoir sur soi semble produire des effets de connaissance. Parfois, je me dis : *C'est trop beau ! C'est suspect !* En effet, cela vient interroger la part de suggestion qui pourrait être contenue dans mes consignes. Pourrait-on parler d'un forçage du transfert, induit par mon désir déjà opérant dans mes propositions d'ateliers, bien avant que les participants ne commencent à écrire ? Cette question, posée par Francis Imbert lors de la soutenance de ma thèse, ne m'a jamais quittée. Dès lors que je propose un atelier, mon désir s'apparente alors au désir de l'analyste évoqué par M. Safouan. Et ce désir, toujours susceptible de se transformer en pouvoir de suggestion, demande une vigilance de chaque instant. Paradoxalement, je peux dire que la construction des consignes contribuant au cadre balisant l'ensemble du dispositif me permet, probablement jamais assez, de me dégager en partie des phénomènes inconscients liés au désir, aux processus transférentiels et contre-transférentiels. La fonction symbolique de ce cadre, habitée par mes propres désirs et surtout mes doutes, opère aussi pour moi, me soutenant ainsi pour laisser faire le vide et accueillir les projections inconscientes de chacun. Les processus de nouage et de dénouage entre Réel, Symbolique et Imaginaire sont incessants, interrogeant fondamentalement le rapport à la vérité, une vérité qui ne pourra jamais être que mi-dite (autre énoncé de Lacan qui résonne en moi comme une petite musique toujours vivante). Tout est possible, mais pas tout. Si ce voyage poétique ou de rêverie s'avère nécessaire pour apprivoiser certains phénomènes inconscients, la construction de passerelles vers la visée de production – dans le cadre de la recherche – l'est tout autant.

Cette construction contribue au travail sur le cadre dont mes représentations ont ici une importance capitale. Je reprends volontiers la formule de Lacadée (2007) « le doute fait cadre », considérant ainsi le cadre dont la forme ne peut être que souple, trouée, mobile dans le temps et dans l'espace. Pour moi, les notions de franchissement et de transgression revêtent un rôle crucial. En effet, il m'est apparu très tôt qu'on ne pouvait reconnaître et accepter la limite du cadre qu'en l'éprouvant, c'est-à-dire en la franchissant. Éprouver le cadre peut donner les moyens de le maintenir tout en contribuant à son élaboration et à sa transformation. Il est possible qu'il soit nécessaire de le reconfigurer, le détruire parfois, afin que l'altérité soit acceptée comme contenante. Mon désir de transformation, nécessairement altéré par la question de l'institution, notamment par la force de l'institué, est alors indispensable pour que la contenance soit durable. Entre ne pas céder sur mon désir, me faire confiance, et l'accueil du doute et de ma vulnérabilité, la dialectique est subtile, sollicitant la reconstruction permanente des processus de transitionnalité.

Mon rapport à l'école n'est sans doute pas étranger à la genèse de cette éthique. Deux souvenirs du lycée me reviennent ici, autour de mon rapport à l'uniforme. Nous devions porter chaque semaine, toutes en même temps, une blouse beige ou une blouse bleue (blouses en nylon achetées chez un

même fournisseur). La beige, par sa couleur et sa forme simple, me convenait. Par contre je trouvais la bleue ridicule, par sa couleur layette et son empiècement festonné. Ne voyant pas l'utilité de ce changement (ma blouse était bien sûr lavée chaque dimanche), je m'arrangeais pour ne porter que la beige. Lors d'une semaine de la blouse bleue, alors que nous étions rangées pour entrer en classe, le Principal se dirigea vers moi, pointant son doigt et hurlant : « *elle est daltonienne celle-ci* ». Je n'ai pas le souvenir d'avoir été punie, mais plutôt celui d'une certaine fierté d'avoir soutenu ma différence, en particulier aux yeux de mes copines.

L'autre situation remonte à la même époque, en seconde, je crois. En cours de gymnastique, nous répétions des exercices collectifs, une sorte de chorégraphie, pour un défilé dans les rues de la ville. Je réussissais très bien l'exécution des mouvements, mais une semaine avant la fête, je réalisais que nous devrions porter un uniforme qui n'avait rien d'un costume festif : chemisier blanc et jupe courte bleu marine. Lorsque j'annonçai à la professeure de gymnastique que je ne viendrais pas à cette manifestation à cause de l'idée de défiler en uniforme, très militaire selon moi, celle-ci tenta de me convaincre, sans résultat. J'ai maintenu ma position, bien consciente que j'étais la seule de la classe dans ce cas. Je précise que j'étais une bonne élève, pas vraiment rebelle, et que cela se passait deux ou trois ans avant Mai 68.

Ce que je ressens vis-à-vis de ces souvenirs concerne mon rapport aux règles, celles qui vont dans le sens de l'uniformité. Je ne voyais pas l'intérêt de faire tous la même chose, si cette chose n'était pas indispensable à mes yeux. Il me semble que ces moments ont constitué pour moi la source de mon intérêt, plus tard, pour l'analyse institutionnelle (Lourau), pour les travaux de Castoriadis concernant les rapports entre l'institué et l'instituant et pour ceux d'Enriquez sur les effets mortifères de l'institué. Éprouver le franchissement des limites imposées par l'institution représentait pour moi une sorte de satisfaction ayant pour fonction d'étayer ma réflexion critique et mon potentiel créatif, encore bien timides à cette époque.

Ce que je propose en atelier d'écriture me semble résonner avec ces premières expériences de transgression du cadre en relation avec ses effets de subjectivation. Me vient ici l'idée que le contre-transfert serait, comme le transfert, à la fois une résistance et un levier des processus analytiques, processus indispensables pour être éthiquement en posture de praticien-chercheur, en particulier dans le champ de l'éducation et de la formation. Les conseils de Freud (1936), dans la sixième conférence, allaient bien dans ce sens. J'ai beaucoup rejoué, dans ma pratique éducative, mon désir d'exister hors les murs, hors les normes et les orientations prévues pour moi par d'autres. J'ai dû prendre le temps d'élaborer ce désir pour davantage le sublimer, en produisant des éléments tiers et des médiations (Blanchard-Laville, 2017 ; Brun, Chouvier et Roussillon, 2013), à la fois pour moi-même et pour les autres. Ce que je rejoue dans ma pratique actuelle, notamment dans les ateliers, me semble toujours relever de mon désir de transgresser

le cadre institutionnel, mais pour mieux l'utiliser à des fins de création, dans une dynamique instituante.

Pour conclure

Je vais, pour terminer, aborder ce que je ressens dans ces ateliers et lorsque j'écris dans l'après-coup. D'abord, j'éprouve un grand plaisir à entendre de beaux textes et des paroles de sujets qui élaborent, entre la douleur et la joie d'exister et de penser. C'est une émotion esthétique, mais aussi la sensation d'un moment fondateur, un moment clinique, sorte de creuset où le clivage entre le rationnel et l'irrationnel se dissout. Moment d'un retour sur des traces de la naissance du langage ; pourrait-on alors parler du désir de langage ? Mon plaisir arrive comme une joie intérieure qui est celle d'assister à la naissance d'un ou d'une auteur-e qui s'autorise à rêver son objet de recherche. Mon plaisir consiste à entendre la naissance du langage à la fois poétique et réflexif, comme l'illusion d'un « objet perdu-retrouvé-crée » et la sensation d'une rencontre perdue-retrouvée, que je retrouve en moi-même.

Il me semble que ma posture clinique d'accueil de l'autre pourrait naître là, dans le travail toujours inachevé du deuil de cette illusion, probablement en lien avec le mystère des origines. Cela rejoindrait-il ici la question de l'universel ? Et/ou cela rejoindrait-il chez moi la position dépressive déjà évoquée plus haut ? Position dépressive qui entre en résonance avec ce que dit Rilke, toujours dans ses *Lettres à un jeune poète* (1989) concernant Solitude et tristesse. Quelle étrange familiarité du poème, à la source du savoir, là dans le non-savoir absolu.

S'agit-il de vivre la profondeur du deuil tout en restant toujours vivante, tout en étant sensible et toujours émerveillée par le jeu de la bobine raconté par Freud, c'est-à-dire par la jubilation de la naissance du langage ? S'agit-il de retrouver l'enfant joueur qui expérimente et découvre des sensations corporelles oubliées ? S'agit-il de me sentir capable d'aller dans les zones à risque, en jouant avec le cadre, en écho avec ce que Deleuze (1993) propose lorsqu'il évoque la littérature : délirer dans la langue ?

C'est le nouage entre pulsion, travail de la langue, imaginaire et construction de connaissances qui m'intéresse, un nouage souple dont la fonction serait contenante pour les participants et tout autant contenante pour moi-même. Emprunter un chemin de transformation, tout en fabriquant le chemin, c'est cela qui ferait contenance et qui me permet, peut-être, d'être garante de cette contenance.

En ce qui concerne ce qui relèverait du versant chercheur du contre-transfert, au sein même du travail de l'écriture de cet article, je me suis surprise à penser que ma mère ne me racontait pas d'histoires lorsque j'étais enfant et qu'elle n'avait été, finalement, qu'une mère biologique, sans Eros. Terrible verdict pour une femme qui souffrait d'une dépression chronique, invisible à l'œil nu, suite à la mort de sa première fille, bébé de

quinze jours. J'ai bien sûr élaboré beaucoup sur cette affaire, mais aujourd'hui, en écrivant, il me semble possible d'en dire quelque chose un peu autrement : inconsolable, elle continuait de rêver sa première fille, ce qui l'empêchait probablement de rêver pour elle-même, de rêver avec moi et de me faire rêver. J'imagine que cela m'aurait manqué et m'a peut-être conduite à un désir de restaurer cette capacité de rêverie chez moi et pour les autres, tâche toujours inachevée, et à un désir de la transmettre. Si l'art est ce qui (me) sauve (Heidegger, 1958), la psychanalyse m'a sauvé la vie. Transmettre ces découvertes, c'est aussi une manière de transmettre la vie, donner naissance, c'est-à-dire naître à nouveau et peut-être co-naître. De la dépression chronique de ma mère, j'en suis venue à assumer la position dépressive qui consiste à éprouver le manque fondamental, originaire, source du désir de co-naître, encore et toujours. Rêver la recherche pourrait être la substance même de quelque chose né de mon désir. Désir de chercher, raconter, rêver pour déclencher un processus réflexif producteur de connaissance, dans les ateliers que j'anime et les textes que j'écris.

Si je m'autorise à exposer ce qui fait sens pour moi, c'est aussi pour montrer que ce n'est pas dangereux, mais productif de connaissance. Cependant, la connaissance n'existe pas sans que le sujet ouvre – ou ne se mette sur – ce chemin très risqué de la connaissance, tout en se produisant comme auteur, si fragile. Les effets de transmission chez le lecteur empruntent parfois des passages secrets dont nous serions bien présomptueux de vouloir les maîtriser. Toutes les méthodologies de la recherche et toutes les théories, pourtant absolument indispensables, ne pourront jamais résoudre l'énigme du désir de savoir et de transmettre. À travers le travail sur les traces laissées lors des différents passages entre le conscient et l'inconscient, l'écriture nous offre un medium privilégié pour mettre en œuvre la transitionnalité et la contenance nécessaires, afin d'accueillir, comme pour la première fois, ce quelque chose qui semble demeurer ininterprétable, le trou dans le savoir, le désordre et le manque. Paradoxalement, la posture clinique d'orientation psychanalytique prend appui sur cette énigme qui nous fonde, condition essentielle pour ne pas cesser d'élaborer ; entre le désir et les processus contre-transférentiels, le chercheur poursuit sa route, tentant malgré tout de construire des objets de savoir partageables et capables de susciter chez le lecteur le désir de penser et le plaisir de transmettre. Une question continuera à me tenir éveillée : comment inventer en permanence les moyens de maintenir et d'entretenir le paradoxe entre la capacité de rêverie et le souci de soutenir des processus instituants ?

Éléments de bibliographie

- Ardoino, J. (2000). *Les avatars de l'éducation. Problématiques et notions en devenir*. Paris : PUF.
- Barthes, R. (1973). *Le plaisir du texte*. Paris : Seuil.
- Bauchau, H. (1997). *Antigone*. Actes sud.

- Blanchard-Laville, C. (2017). Vous avez dit « contre-transfert » ? *Cliopsy*, 17, 59-81.
- Ben Slama, F. (1989). La question du contre-transfert dans la recherche. Dans C. Revault d'Allone (Ed.), *La démarche clinique en sciences humaines* (p. 139-151). Paris : Bordas.
- Bréant, F. (2005). Écrire et présenter son itinéraire de recherche : un moment clinique. *Education permanente*, 162, 101-113.
- Bréant, F. (2008). Entre la douleur et le plaisir de penser, la question du narcissisme dans l'écriture et la formation. Dans M. Cifali et F. Giust-Desprairies (Eds), *Formation clinique et travail de la pensée* (p. 107-128). Bruxelles : De Boeck.
- Bréant, F. (2008). Entre sujet de l'inconscient et sujet social... Pour un réveil de l'imagination radicale. *Education relative à l'environnement : Regards – recherches – réflexions*, V7, 199-220.
- Bréant, F. (2011). Des ruptures nécessaires pour enseigner à l'université : comment construire une posture créative et clinique ? Dans L.-M. Bossard (dir.), *Clinique d'orientation psychanalytique. Nouvelles recherches* (p. 139-160). Paris : L'Harmattan.
- Bréant, F. (2012). Légitimité symbolique et/ou mythe fondateur. Pour une posture clinique et critique à l'université. Dans M. Cifali et T. Périlleux (Eds), *Les métiers de la relation malmenés. Répliques cliniques* (p. 101-132). Paris : L'Harmattan.
- Bréant, F. (2013). De l'écriture réflexive en formation. Entre psychanalyse et littérature. *Cliopsy*, 10, 81-95.
- Bréant, F. (2013). Initiation clinique à la recherche comme processus de création de soi. *Cahiers de psychologie clinique*, 41, 105-122. DOI : 10.3917/cpc.041.0105 <http://www.cairn.info/revue-cahiers-de-psychologie-clinique-2013-2-page-105.htm>
- Bréant, F. (2013). Le sujet en formation. Écriture réflexive et approche clinique. Habilitation à Diriger des Recherches en sciences de l'éducation. Université Paris 8 - Vincennes – Saint-Denis.
- Bréant, F. (2014). *Ecrire en atelier. Pour une clinique poétique de la reconnaissance*. Paris : L'Harmattan.
- Brun, A., Chouvier, B. et Roussillon, R. (2013). *Manuel des médiations thérapeutiques*. Paris : Dunod.
- Castoriadis, C. (1997). *Fait et à faire. Les carrefours du labyrinthe – 5*. Paris : Seuil.
- Dejours, C. (2001). *Le corps d'abord. Corps biologique, corps érotique et sens moral*. Paris : Payot.
- Deleuze, G. (1993). *Critique et clinique*. Paris : Editions de Minuit.
- De Mijolla-Mellor, S. (1992). *Le plaisir de pensée*. Paris : PUF.
- Devereux, G. (1991). *De l'angoisse à la méthode*. Paris : Flammarion. (Texte original publié en 1967.)
- Foucault, M. (1994). *Dits et écrits*, vol 4. Paris : Gallimard.
- Freud, S. (1936). Sixième conférence. Eclaircissements, applications, orientations. Dans *Nouvelles conférences sur la psychanalyse*. Paris : Gallimard.
- Freud, S. (1985). L'analyse avec fin et l'analyse sans fin. Dans *Résultats, idées, problèmes II (1921-1938). Recueil d'inédits* (p. 231-268). Paris : PUF. (Texte original publié en 1937.)

- Gantheret, F. (2010). *La nostalgie du présent. Psychanalyse et écriture*. Paris : Edition de l'Olivier.
- Giust-Desprairies, F. (2004). *Le désir de penser*. Paris : Téraèdre.
- Heidegger, M. (1958). La question de la technique. Dans M. Heidegger, *Essais et conférences* (p. 9-48). Paris : Gallimard. (Texte original publié en 1954.)
- Kaës, R., Anzieu, D. et Thomas, L.V. (1984). *Fantasme et formation*. Paris : Dunod.
- Lacadée, P. (2007). Entretien. Dans P. Troyon, *Quelle classe ma classe ! DVD, Film documentaire et livre*. Paris : co-production Striana, France 5, Imaginem.
- Maldiney, H. (1986). *Art et existence*. Paris : Klincksieck.
- Pechberty, B. (2017). Du contre-transfert en acte : Sandor Ferenczi et ses avancées. *Cliopsy*, 17, 9-23.
- Rilke, R. M. (1989). *Lettres à un jeune poète*. Paris : Le livre de poche. (Texte original publié en 1929.)
- Safouan, M. (1988). *Le transfert et le désir de l'analyste*. Paris : Seuil.
- Variations sur le contre-transfert* (2017). *Cliopsy*, 17, 9-132.
- Winnicott, D. W. (1989). *La haine dans le contre-transfert*. Paris : Payot. (Texte original publié en 1969.)
- Winnicott, D. W. (1989). *La capacité d'être seul*. Paris : Payot. (Texte original publié en 1970.)

Françoise Bréant

Savoir, rapport au savoir et processus de transmission
CREF, université Paris Nanterre

Pour citer ce texte :

Bréant, F. (2018). Transmettre la capacité à rêver sa recherche. *Cliopsy*, 20, 111-128.