

**Constellation****La tradition, la mémoire, l'oubli****Psychologie de la connaissance****Construire ses propres outils****Le pathique****Le pouvoir****Le sentir****Expliquer, comprendre****L'ambivalence du corps****L'inconscient****L'interprétation****Interpréter, signifier****Le signe, l'image, la forme, le sensible****La tradition, la mémoire, l'oubli**

**Walter Benjamin, "Les régressions de la poésie" de Carl Gustav Jochmann** (1939), in *Œuvres III*, Gallimard, folio essais, 2000, p. 391.

"On comprendra mieux le texte ci-dessous si l'on se penche sur les causes pour lesquelles il est resté jusqu'à présent inconnu.

La place qu'occupent les productions intellectuelles dans le patrimoine historique n'est pas toujours déterminée uniquement, ni même toujours principalement, par leur réception immédiate. Au contraire, leur réception est bien souvent indirecte et s'effectue par l'intermédiaire de productions d'autres auteurs — précurseurs, contemporains, successeurs —, qu'une affinité élective lie à leur créateur. La mémoire des peuples ne peut se

passer de certains regroupements des matériaux transmis par la tradition. De tels regroupements sont toujours en mouvement; d'ailleurs les éléments ainsi regroupés sont eux aussi variables. En revanche, ce qui, à la longue, n'entre pas dans un tel regroupement est voué à l'oubli."

**Psychologie de la connaissance**

**Pascal Nouvel, *L'Art d'aimer la science*, Puf, 2000.**

II. *Un genre d'émotion que seul le scientifique peut éprouver*, p.15-16.

"Dans le *Ménon*, Platon met en scène un petit esclave à qui Socrate fait découvrir par d'habiles questions, une propriété élémentaire des surfaces, et rectifier par là une erreur commune. (...)

Le récit laisse entendre que la connaissance de l'esclave au sujet de la surface du carré est la même que celle de Socrate une fois l'erreur rectifiée. Or, c'est ce point précisément que nous avons lieu de contester en suivant la direction particulière du regard que nous ouvrent les considérations évoquées précédemment.

La connaissance que l'esclave acquiert par le chemin que lui fait suivre Socrate n'est en fait pas la même que celle que Socrate a du même sujet. Non pas parce que Socrate et l'esclave n'ont pas la même notion de carré et de surface, mais parce qu'à cet instant, ils n'éprouvent pas du tout l'un et l'autre la même chose au sujet de cette connaissance: Socrate éprouve cette connaissance comme le moyen d'une démonstration touchant la théorie des idées, l'esclave, lui, éprouve la même connaissance comme une découverte. Il n'ignore pas, sans doute, que cette découverte il n'est pas le

premier à la faire, mais pour la première fois, il comprend quelque chose dont il ne s'était jusque-là vraisemblablement jamais avisé. Ce n'est pas la même connaissance parce que la pensée qui la reçoit et qui la considère n'est pas animée des mêmes mouvements, des mêmes sentiments à l'égard de cette connaissance. (...)

Nous engagerons la question de la science à partir du concept de sentiment. Nous tenterons une incursion dans un ancien problème avec un nouveau concept. En faisant usage d'un nouveau concept (un nouveau point de vue), c'est le problème dans son ensemble qui se trouve modifié."

### Construire ses propres outils

**Jean Oury, *Le pré-pathique et le tailleur de pierre, Chimères, Les enjeux du sensible*, n° 40, automne 2000.**

"Quelqu'un est venu plusieurs années à mon Séminaire de Saint-Anne, un tailleur de pierres, un "pierreux". Je lui ai demandé pourquoi il continuait de venir. Il m'a répondu : " C'est parce que vous dites la même chose que ce que je pense dans mon travail, ce sont les mêmes outils. " J'étais très ému et je lui ai demandé qu'il fasse le séminaire à ma place un soir. C'était extraordinaire. Il expliquait qu'il fallait former ses outils soi-même, les tailler soi-même pour qu'il n'y ait pas d'accident. (...)

Pour être en prise, chacun doit construire sa propre métapsychologie. Freud très modestement n'a pas cessé de construire, de raturer et de recommencer la sienne propre. Toute personne concernée par le domaine éducatif ou psychothérapique construit sa propre métapsychologie."

### Le pathique

**Jean Oury, *Le pré-pathique et le tailleur de pierre, Chimères, Les enjeux du sensible*, n° 40, automne 2000.**

Le pathique est un terme qui a été élaboré par Viktor von Weizsäcker, par Erwin Straus et de nos jours par Henri Maldiney et Jacques Schotte. Or il faut déjà " être là " pour être dans le pathique. Cela correspond à quelque chose de l'ordre des sentiments les plus primordiaux. Ce qui donne la qualité même de la rencontre, c'est le pathique, lequel se définit par des verbes pathiques, qui impliquent toujours un mouvement. En allemand, on parle du " pentagramme pathique " alors qu'en français il n'y a que trois verbes pathiques : vouloir, pouvoir, devoir. Par exemple, les deux acceptions en allemand de pouvoir sont *können* et *dürfen*. Können exprime la capacité de tandis que *dürfen*, Jacques Schotte le traduit par *oser se permettre de*. *Dürfen* est un verbe essentiel quand on est en rapport avec quelqu'un : est-ce que l'on ose se permettre de ?

### Le pouvoir

**Umberto Galimberti, *Les Raisons du corps, Grasset-Mollat, 1998.***

*Chapitre 2, Phénoménologie du corps : l'ingénuité, p.81-82.*

"L'intellect ne peut juger les choses du monde, les thématiser, les objectiver, que parce que ces choses sont déjà là exposées à un corps qui les voit, les sent, les touche et parce qu'elles sont déjà solidaires avec lui dans l'unité naturelle et pré-logique qui constitue le fond de toute construction logique. Le monde en effet est " déjà-là " offert à notre corps avant tout jugement et toute réflexion, de même que notre corps est déjà exposé au monde dans ce contact naïf que constitue la réflexion première et originaire.

Réfléchir ce n'est pas entrer en soi pour découvrir l' "intérieurité de l'âme", cette subjectivité invulnérable qui, au-delà de l'espace et du temps, garantit la première équivalence de l'identité avec soi-même. Ré-fléchir c'est accueillir dans son propre regard ces impressions fugaces, ces perceptions furtives à travers lesquelles le monde s'offre à moi et je m'offre au monde au moment où je les lui restitue, sans jamais les confondre avec mes rêveries, avec l'ordre de mon imaginaire où, au contraire, je ne restitue pas ce que je soustrais. Ré-fléchir, donc, ce n'est pas construire le monde mais lui restituer son offrande, ce n'est pas même un acte délibéré mais le fond sans lequel je ne pourrais rien délibérer. Quels que soient les efforts que je fasse, lorsque je "réfléchis sur moi" je ne découvre jamais mon "intérieurité" mais mon exposition originale au monde.

Dans cette ouverture du corps, dans cette co-exposition originale est contenue la signification primitive du monde, son jaillissement immotivé auquel, après le premier contact naïf, le premier étonnement, le corps tente de donner un sens. Un sens non pas logique mais corporel, un sens qui n'est pas un "savoir (*kennen*), mais un pouvoir (*können*)" (H. Liepmann), une capacité de se mesurer aux choses pour en éprouver la résistance ou la passivité."

## Le sentir

**Henri Maldiney, *Art et existence*, p. 24, Klincksieck, 1985.**

"Le réel est "ce à quoi nous avons ouverture", en cet étrange lieu désigné par le y du "il y a". La révélation originale du "il y a" se produit dans le sentir. Sa tonalité pathique peut être de confiance ou d'angoisse, selon que l'événement qui nous arrive, et à même lequel nous nous advenons, est don offert ou violence faite. Ainsi en va-t-il de ces "sensations confuses que nous apportons en naissant"<sup>1</sup>. Cette co-naissance au monde n'est pas d'ordre informatif. L'expression qu'en cherche Cézanne n'est pas une

représentation réglée par un code. Elle requiert, au contraire, l'abolition du code sous-jacent au dessin. Code et sentir sont antinomiques.

La libération de la couleur peut déchaîner des forces enfouies depuis le commencement du monde. Ces sensations colorées auxquelles Cézanne revient toujours comme à l'origine ne sont pas aisément disponibles et contrôlables."

## Expliquer, comprendre

### Dilthey

Dans l'article sur Dilthey de l'*Encyclopædia Universalis*, je relève que "pour Dilthey, (...) si la pensée 'explique' la nature, nous 'comprendons' la vie psychique.

**Foucault, *Psychologie et Philosophie*, in *Dits et Ecrits*, tome I, Gallimard, p. 438-448.**

(*A propos de Dilthey*)

"Je crois que ce qu'il y a de profond chez lui, c'est le sentiment qu'il avait que l'herméneutique représentait un mode de réflexion très singulier, dont le sens et dont la valeur risquaient d'être occultés par des modes de connaissance différents plus ou moins empruntés aux sciences de la nature, et qu'il sentait parfaitement que le modèle épistémologique des sciences de la nature allait être imposé comme norme de rationalité aux sciences de l'homme ...

## L'ambivalence du corps

**Umberto Galimberti, *Les Raisons du corps*, Grasset-Mollat, 1998.**

*Introduction*, p. 9-14.

"Le corps est l'objet psychique par excellence, le seul objet psychique.

---

<sup>1</sup> Cézanne, *Correspondance*, (John Rewald éditeur), Paris, Grasset, p. 227.

J.-P.Sartre, *L'Être et le néant*, p. 396.

“... au moment où la spécificité de l'homme est soustraite à l'ambivalence de ses expressions corporelles pour être résumée dans cette unité idéale de la psyché qui, à partir de Platon, deviendra pour l'Occident le lieu de la reconnaissance de l'unité du sujet ou de son identité. Mais ce lieu d'identité contient déjà le principe de la séparation, car la psyché, en tant que conscience de soi, commence à se penser pour soi, et donc à se séparer de sa propre corporéité. La première opération métaphysique est en effet une opération psychologique.

Bien que sa dénomination dérive de l'arrangement des écrits aristotéliens placés après (μετὰ-meta) les livres de physiques (τὰ φυσικὰ-ta phusika), la “métaphysique” s'est vu donner très vite et de façon cohérente une signification topique qui, en désignant un au-delà de la nature, et donc une science du suprasensible, se différencie du monde des corps, parce que contrairement à leur devenir et à leur changement, elle représente ce qui est immuable et éternel. L'idée platonicienne est le modèle de cette séparation et de cette opposition, et la psyché en tant qu’“amie des idées” ne tardera pas à considérer le corps comme sa prison ou son tombeau.

Dès lors que la vérité est conçue comme Idée, l'opposition entre l'idéal et le sensible, l'âme et le corps, devient une opposition entre le vrai et le faux, le bien et le mal. Toutes les valeurs logiques et morales naissent de cette opposition que la métaphysique a créée et que la science moderne a conservé car, comme le remarque Nietzsche : “La croyance fondamentale des métaphysiciens c'est l'idée de l'opposition des valeurs.”(...)

(...)

En se donnant comme ceci *mais aussi* cela, le corps en tant que signification fluctuante, qui se soumet à tous les jugements de valeur en même temps qu'il s'y soustrait, dans son ambivalence les fait tous osciller.

(...)

Cette erreur ne concerne pas seulement la connaissance psychologique, mais toute connaissance rationnelle qui, en se soustrayant à la polysémie

de la réalité corporelle, se donne comme une assertion incontestable sur cette réalité. Dans ce passage de la vérité comme ambivalence à la vérité comme décision sur la vérité et l'erreur, la connaissance rationnelle oublie qu'elle n'est qu'un processus interprétatif parmi d'autres pour se donner comme principe absolu. Parce qu'elle oublie qu'elle n'est qu'une illusion nécessaire pour dissoudre l'énigme de l'ambivalence, la connaissance, en vertu de cet oubli, devient une illusion perverse. (...)

Reconquérir l'ambivalence du corps, donc, ne signifie pas refuser la connaissance rationnelle, ni encore moins constater sa démission, mais plonger jusqu'au racines de cette connaissance pour la découvrir dans ce qu'elle est : rien d'autre qu'une tentative de faire face à l'ambivalence de la réalité corporelle qui, ainsi redécouverte est ce qui donne raison aux multiples raisons.”

**Umberto Galimberti, *Les Raisons du corps*, Grasset-Mollat, 1998.**

*Chapitre I, le corps en Occident : l'équivalence, p. 51-52-56.*

“La science est désormais pour nous le réel. Son point de vue sur le corps qui le reproduit non pas tel qu'il est vécu par chacun de nous, mais tel qu'il apparaît au regard anatomique qui l'a sectionné (ἀνα-τέμνειν/anatemein), comme on sectionne n'importe quel objet, nous est devenu si familier que chacun de nous n'a aucun mal à renoncer à sa propre expérience et à dévaloriser sa vision du corps pour adopter la définition objective de la science qui affirme *partes extra partes* et qui n'admet que des relations physico-chimiques, parce que ce sont les seules qui peuvent être calculées avec exactitude.

Quand la réalité est absorbée par ce modèle de simulation qu'est le discours scientifique, notre vie n'est plus réglée par notre expérience, mais par les modèles qui l'engendrent et notre corps est obligé de vivre une existence fantasmatique dans l'organisme biologique que décrit la science.”

## L'inconscient

**Michel Foucault, *Psychologie et Philosophie*, in *Dits et Ecrits*, tome I, Gallimard, p. 438-448.**

“Je pense d’ailleurs que c’est autour, précisément, de l’élucidation de ce qu’est l’inconscient que la réorganisation et le redécoupage des sciences humaines se sont faits, c’est-à-dire essentiellement autour de Freud, et cette définition positive, héritée du XVIIIème siècle, de la psychologie comme science de la conscience et de l’individu ne peut plus valoir, maintenant que Freud a existé.”

## L'interprétation

**Pierre Fédida, *La sollicitation à interpréter*, revue *L'Écrit du temps*, n° 4, *Interprétations*, automne 1983, p. 7.**

“L’insistance de Freud à rappeler la nécessité de distinction entre contenu manifeste et pensées latentes engage corrélativement l’idée que l’interprétation ne saurait se concevoir comme indépendante de la parole associative produite par le rêveur en rapport avec le récit de son rêve. Si, en effet, on définissait l’interprétation comme une méthode de traduction symbolique des images visuelles du rêve, on resterait prisonnier d’une herméneutique documentaire annulant aussitôt la nature singulière et individuelle de tel rêve ainsi que sa dynamique inhérente au travail psychique de la cure : en ce cas le rêve serait accrédité comme la production culturelle des mythes et en retour ceux-ci se trouveraient objectivés par soustraction à la langue. Il va sans dire que cette interprétation dite “symbolique” conduit à méconnaître le travail du rêve et qu’elle abolit le pouvoir d’intelligibilité théorico-technique que le rêve constitue pour l’ensemble de la vie psychique (psycho-pathologique). D’un autre côté, si on tient le rêve pour un texte à déchiffrer, on le conçoit bien comme une langue mais non seulement on néglige la fonction sensorielle des images qui sont la matière du rêve (dans le sommeil) mais, de plus, on

perd aussitôt le fait que le patient raconte ses rêves et parle à partir de ce qu’ils sollicitent, dans une langue commune dont l’usage lui est familier.”

**Marie Moscovici et Jean-Michel Rey, revue *L'Écrit du temps*, *Avant-propos*, n° 4, *Interprétations*, automne 1983, p. 3-4.**

“Un rêve, on le sait, ne devient interprétable qu’à partir des libres associations du sujet, que dans leur suite. Pour devoir être toujours, d’une manière ou d’une autre, rapportée au sujet, l’interprétation devient un geste qui, à chaque fois en quelque sorte, a valeur de commencement. Elle est ce geste actif, productif, pourrait-on dire, qui prolonge du déjà-là, qui donne un certain relief au langage antérieurement à l’œuvre. Elle est cette pratique qui prend acte de l’épaisseur du discours et qui vise à enchaîner à ce discours une sorte de supplément : une manière de le mettre en scène, une manière de le présenter en d’autres termes. Interpréter c’est en somme apprendre, dans chaque occurrence, que, quel que soit son régime, le discours ne dit jamais tout de lui-même, qu’il est donc cette matière à reprendre, à répéter, sans que pour autant quiconque puisse prétendre le clôturer, le totaliser ou en extraire, une bonne fois la vérité même. Interpréter est donc cette nécessité de changer continuellement de registre, c’est cette possibilité de profiter de ce que nous offre un “texte” pour se déplacer dans l’espace qu’il ouvre. À l’opposé d’une pratique d’enregistrement, de constat, ou même de déchiffrement, l’interprétation tend toujours à déplacer et plus encore, à décentrer le “texte” auquel elle a affaire.

Mais un tel décentrement ne saurait s’accomplir au non d’une instance extérieure qui viendrait régler, commander l’interprétation : il a lieu de manière immanente, de l’intérieur, comme une suite donnée, à la limite indéfinie, au déjà-là du “texte”.

**Pierre Fédida, *La sollicitation à interpréter*, revue *L'Écrit du temps*, n° 4, *Interprétations*, automne 1983, p. 10.**

“Tout ce que la langue véhicule dans sa rhétorique (jeux de mots, citations, allusions, proverbes, chansons, dictons, etc.) sert d'autant mieux à représenter les pensées du rêve que celui-ci dispose ainsi de restes (diurnes) pré-métaphorisés. Ce qu'on appelle alors symbolique n'est, au fond, que fonction d'embrayage et de facilitation de la figuration des images. Il est normal que le rêve l'utilise dans son propre travail mais le symbole n'a alors rien à apprendre sur la nature de ce travail. Le symbole ne relève donc pas d'une activité spécifique de l'esprit et l'interprétation symbolique commet alors l'erreur principale d'ignorer l'essentiel du rêve — son travail — et de méconnaître que le rêve n'est rien s'il n'ouvre pas à la mise en mots de ses pensées latentes.”

### **Interpréter, signifier**

**Michel Foucault, *Psychologie et Philosophie*, in *Dits et Écrits*, tome I, Gallimard, p. 438-448.**

“Et après tout, qu'est-ce que la littérature sinon un certain langage dont on sait bien qu'il ne dit pas ce qu'il dit, car, si la littérature voulait dire ce qu'elle dit, elle dirait simplement : “La marquise sortit à cinq heures ...” On sait bien que la littérature ne dit pas cela, donc on sait que c'est un langage second, replié sur lui-même, qui veut dire autre chose que ce qu'il dit ; on ne sait pas quel est cet autre langage qu'il y a dessous, on sait simplement qu'au terme de la lecture du roman, on doit avoir découvert ce que cela veut dire et en fonction de quoi, de quelles lois l'auteur a pu dire ce qu'il voulait dire ; on doit avoir fait et l'exégèse et la sémiologie du texte.

Par conséquent, il y a comme une structure symétrique de la littérature et de la folie qui consiste en ceci qu'on ne peut en faire la sémiologie qu'en en faisant l'exégèse, l'exégèse qu'en en faisant la sémiologie, et cette appartenance est, je crois, absolument indénouable ; disons simplement

que, jusqu'en 1950, on avait simplement, et très mal d'ailleurs, très approximativement, compris, à propos de la psychanalyse ou de la critique littéraire, qu'il s'agissait de quelque chose comme une interprétation. On n'avait pas vu qu'il y avait tout un côté de sémiologie, d'analyse de la structure même des signes. Maintenant, on découvre cette dimension sémiologique, et, par conséquent, on occulte le côté interprétation...” (...)

“Il ne faut pas oublier pourtant que Freud est un exégète et pas un sémiologue ; c'est un interprète et ce n'est pas un grammairien ; enfin, son problème, ce n'est pas un problème de linguistique, c'est un problème de déchiffrement. Or, qu'est-ce qu'interpréter, qu'est-ce que traiter un langage non pas en linguiste, mais en exégète, en herméneute, sinon précisément admettre qu'il existe une sorte de graphie absolue que nous allons avoir à découvrir dans sa matérialité même, dont nous avons à reconnaître ensuite que cette matérialité est signifiante, deuxième découverte, et dont nous avons ensuite à découvrir ce qu'elle veut dire, troisième découverte, et dont nous avons enfin, quatrième, à découvrir selon quelles lois ces signes veulent dire ce qu'ils veulent dire. C'est à ce moment-là, et à ce moment-là seulement, que l'on rencontre la couche de la sémiologie, c'est-à-dire par exemple les problèmes de métaphore et de métonymie, c'est-à-dire les procédés par lesquels un ensemble de signes peuvent vouloir dire quelque chose ; mais cette quatrième découverte n'est que quatrième par rapport à trois beaucoup plus fondamentales, et ces trois premières découvertes sont la découverte d'un quelque chose qui est là, devant nous, la découverte d'un texte à interpréter, la découverte d'une sorte de sol absolu pour une herméneutique possible.”

### **Le signe, l'image, la forme, le sensible**

**Henri Maldiney, *Rencontre avec Henri Maldiney*, par Annabelle Gugnon, *Chimères*, n° 44, Automne 2000, *Clandestins*, p. 170-174.**

“Une œuvre d'art, c'est le sens de la forme, forme antérieure à tous les signes. Une forme diffère radicalement d'un signe, d'une image. Un signe : une flèche par exemple, elle est là, je peux aussi la mettre ailleurs, le signe

reste le même. Une image aussi. Mais une forme, il n'est pas possible de l'extraire de l'œuvre sans la détruire parce qu'une forme est autocréatrice de son espace qui est son lieu. Il y a identité entre la forme et le lieu parce que justement ils sont tous deux issus en même temps du même rythme. Une forme n'est pas une image. Quand on identifie une forme, en disant "ceci a la forme d'un bras ou d'un visage, d'une maison, d'une colline ou d'une rivière", il s'agit de la dimension imageante de la forme. De même si je dis "un cercle, une ellipse, un carré", ce sont des dimensions descriptives : il leur correspond des structures toutes faites.

La forme, elle, n'est que l'énonciation de la structure tandis que dans une forme artistique, la seule dimension de la forme c'est le rythme qui n'est réductible à rien d'objectif. Le rythme vous l'existe et vous existez en même temps que lui. Le rythme est un existantial, ce n'est pas un objet. Et vous êtes au rythme mais vous n'êtes jamais devant lui, c'est pourquoi il y a autant de rythmes que d'œuvres, toujours uniques. Il n'y a pas d'eurythmie. La preuve c'est qu'il n'y a pas de notation du rythme. Comment le noter ? On ne peut indiquer le rythme que par un autre rythme. Comme ceux qui dirigent une chorale : pour faire entendre, ils font le geste.

Une notation est représentative et on ne peut représenter que des objets. Le rythme n'est pas un objet. Vous ne pouvez pas plus le représenter que le temps. Et vous ne pouvez pas donner de signe de l'espace lui-même parce que ce n'est pas un espace mesurable avec une règle, c'est un espace sensible."

### **La communication, la rencontre**

**Jean Oury, *Le pré-pathique et le tailleur de pierre*, Chimères, Les enjeux du sensible, n° 40, automne 2000.**

"La communication ne s'établit pas au niveau de l'exactitude, ni de la vérité. L'efficace ce n'est pas l'exactitude, au sens de la technocratie

obsessionnelle actuelle qui prétend rendre les choses transparentes. Mais on n'est pas en prise directe avec la vérité. On ne peut pas vivre dans la vérité : on vit dans le vraisemblable. Le vraisemblable, c'est le chemin qui permet d'apercevoir quelque chose de l'ordre de la vérité, la seule chose efficace du point de vue psychothérapeutique. Cette vérité n'est donc abordable que par le biais du vraisemblable. Autrement dit, l'efficace n'est pas au niveau de la *teknè*, mais de la *phronèsis*. La phronèsis ce n'est pas simplement la sagesse. Gadamer traduit ce terme par le "savoir pratique". Or le savoir pratique, c'est notre domaine et c'est par là que l'on peut accéder à ce qui est efficace, de l'ordre de la vérité. Dans le rapport à l'autre, il faut essayer de créer des moments rares mais essentiels de rencontre. La rencontre c'est quelque chose qui est, comme le dit Lacan, de l'ordre de la *tukè*, c'est-à-dire du hasard, mais d'un hasard de rencontre qui va modifier quelque chose. Cela touche le réel, fait un sillon qui ne s'effacera pas. Une rencontre c'est aussi bien rencontrer quelqu'un, qu'une ambiance, des entours, un texte, une idée. Si l'on veut être efficace, on doit favoriser quelque chose de l'ordre de la rencontre. (...) Or ce qui se joue dans le rapport à l'autre, dans la rencontre, ce n'est justement pas au niveau du dit."

(À suivre ...)

Revenir à ce dimanche 10 février ...

### **I**

C'est la première fois que j'ai l'impression d'avoir oublié quasi totalement la 'chronologie' d'une séance d'*Ouvrir le cinéma*. C'est aussi la première fois que j'entreprends si tard l'écriture du compte rendu. Je sais bien que ce que j'ai vécu professionnellement ces dix derniers jours n'y est pas pour rien : participation à l'"évaluation" de travaux d'étudiants dans une école de cinéma ; participation dans la même école à une série de rencontres autour de la question *art/expérimentation*. Ce qui était en jeu dans ces différentes manifestations est si proche de ce qui nous préoccupe dans *Ouvrir le*

cinéma qu'il s'est produit comme une sorte d'osmose<sup>2</sup> au point que le montage de pensées, intitulé *Constellation*, qui ouvre cette *traverse* et reprend en partie un certain nombre de textes que je vous ai déjà proposés, a été ma participation à la discussion de synthèse sur *art/expérimentation*, et qu'il va s'intégrer dans le travail en cours avec les étudiants dont j'ai la charge.

De ce dont il est question dans cette *Constellation* — à la fois, dans les mots, mais aussi dans le **montage** — pouvons-nous en rester là, dans les deux séances qui nous restent? Mais pouvons-nous y aller à fond? (cf. Galimberti).

## II

Il se trouve aussi que c'est la première fois que j'éprouve le besoin d'écouter les cassettes audio mais qu'une erreur de manipulation n'a laissé que quelques traces de ce 10 février, au milieu d'autres traces du 13 janvier (le fait d'être désormais également aux *fourneaux* n'est pas une excuse; je vais essayer d'être plus 'performante' côté technique!).

Et de ce 13 janvier, il reste :

*“ Je ne veux pas, je ne suis pas là pour leur faire décoder l'image, ça ne m'intéresse pas de savoir si c'est un gros plan, un plan moyen ou un plan américain ou un champ contre-champ. Je m'en fiche !. S'ils veulent faire ça, ils le feront dans des études particulières. On a fait ça avec le français : on leur a donné plein d'outils pour mettre ces outils sur les textes et du coup le sens, il n'y en a plus, il n'y a que des outils. J'espère qu'on ne va pas faire ça avec l'image ... Donc ces aides sont des aides à la lecture de l'image. Ça ne répond pas à : **Comment travailler pour que devant une image ils ne commencent pas par fermer leur sensibilité ?** ”*

<sup>2</sup> Osmose : “Phénomène de diffusion qui se produit lorsque deux liquides ou deux solutions de concentrations moléculaires différentes se trouvent séparés par une membrane semi-perméable laissant passer le solvant mais non la substance dissoute.” (Petit Robert). Où est la substance, où est le solvant ?

Je ne vais pas ici soliloquer toute seule. Mais ce :

**“ Comment travailler pour que devant une image ils ne commencent pas par fermer leur sensibilité ? ”**

il faut sans cesse y revenir.

Qu'est-ce qui se manifeste dans cette façon de dire? Prendre le temps (*Ouvrir le cinéma* est fait pour ça) d'élaborer une chaîne d'interprétation et non d'y répliquer par un jugement spontané, trop rapide (Du style “ C'est faux : pour enseigner il faut bien en passer par des généralisations, donc des codes. ”)

A ce propos, il ne faudrait pas que la petite remarque de Dominique Païni, citée dans ma *traverse* précédente, “ passe à la trappe ”. Il faut en parler.

*Le plus important, ce n'est pas le cinéma ... L'amour du cinéma ne suffit pas.  
Questionner à nouveau ces deux paradoxes ...*

## III

Ce qu'il me reste finalement de notre banquet du 10 février, je le retrouve surtout par mes notes de préparations.

De la séance précédente, je vous ai proposé de garder en mémoire quatre pistes ('quatre chemins'), même si on n'a pas le temps de les travailler toutes :

1. “ Ça ne s'enseigne pas — Qu'est-ce qui ne s'enseigne pas ? ”
2. “ L'arrivée ” du cinéma dans un cours de philo : la question de l'image et la question du rapport au sensible.

3. Les “voisins”<sup>3</sup> du cinéma (littérature, médias, arts dits *plastiques*, ...) dans le monde de l'image.
4. “Parler de cinéma par le biais des supports”. Il faudrait d'abord s'interroger sur la notion de support. Et donc sur les notions d'empreinte, de trace, de mémoire. Et donc sur les notions de temps, d'espace, de mouvement, de durée. (Quel programme !)

Ghyslaine a précisé des points très importants sur la ‘philosophie’ de Bachelard et sur Heidegger. Elle m'a d'ailleurs envoyé quelques lignes sur ces sujets. Je ne me sens pas encore *prête* pour en parler. On verra ça la prochaine fois ou à la dernière séance ...

#### IV

Et puis, ce dimanche-là, nous devons consacrer davantage de temps aux images qu'à la réflexion proprement dite.

D'abord voir, se laisser ‘**saisir**’ par ce que nous voyons et entendons, **avant de dire**, même s'il s'agit de dire nos émotions, nos sentiments, de nous *exprimer*, comme on dit. Expérimenter sur soi une façon d'être *là*, face à un “Il y a devant moi”, qui pourrait nous permettre d'inventer quelque chose “**pour que devant une image ils ne commencent pas par fermer leur sensibilité ?**”

Donc, commencer par dire quelque chose de l'ordre de l'observation, de la ‘description’, avant même toute interprétation. Marie-Claude a fait

<sup>3</sup> *Petit Robert*. “Voisin : Qui est à une distance relativement petite ; proche dans le temps. Qui présente un trait de ressemblance, une analogie. Personne qui vit, habite le plus près”. Un mot qui concerne aussi bien le temps que l'espace, présent que le passé.

remarquer qu'avec les jeunes enfants, ce passage est ‘naturel’ (je ne me souviens plus du terme qu'elle a utilisé). Mais nous avons pu constater que pour des adultes cela n'est plus ‘naturel’.

Nous avons donc visionné deux ‘films’ : le premier, *Controtempo*, est un plan-séquence de 10 minutes d'une *vue* du tourbillon du Tibre, à Rome, près de l'*Isola tiberina*, où, le jour où j'ai filmé — 25 avril 2001 — un tronc d'arbre, un ballon d'enfant, une foison de bouteilles plastiques multicolores, apparaissaient et disparaissaient dans l'écume et le double mouvement contradictoire du tourbillon.

Ce plan a été tourné, par hasard, puisque j'étais à Rome pour filmer quelques statues, dans le cadre d'un travail filmique encore très embryonnaire sur la connaissance (qu'elle soit épistémologique ou artistique). Il s'est trouvé que, lors des repérages des églises où je devais filmer, dans ma promenade, mes yeux ont été ‘saisis’ par ce spectacle et que je suis revenue le lendemain, avec ma caméra, pour questionner ce tourbillon.

C'est donc un bloc de mouvement-durée, comme dit Deleuze, arraché à deux heures de rushes, qui prend son autonomie, devient peut-être une forme, comme dit Maldiney, sous le titre : *Controtempo*.

*I do not know what it is I am like* de Bill Viola, est un ‘courant d'images’ (a stream of images) comme cela est écrit sur la jaquette de la cassette (*éditions à voir*), rassemblant des travaux vidéo (video work) sur une période de deux années dans des lieux aussi différents que les Iles Fidji, le zoo de San Diego, ou un parc national dans le Dakota, Usa.

Partir de la proposition: “ce qu'on voit, ce qu'on entend, ce qu'on pense, ce qu'on voit en pensée” occulte tout de suite, on a pu le constater, le “ce qu'on voit, ce qu'on entend”.

Quand vient le moment de ‘dire’ après le visionnement, ce qui est énoncé est aussitôt notamment de l'ordre de l'interprétation (“cela me fait penser

à une danse”), ou du sentiment (“le son m’a gêné”). C’est ce que l’on désigne souvent sous le terme de “s’exprimer”.

Parmi toutes les pensées qui ont pu *fuser* dans notre esprit au moment de la vision des films, nous exprimons ce que notre mémoire consciente a retenu de toutes les traces laissées par les couleurs, les formes, les rythmes, les intensités en tout genre qui composaient les images et les sons. La plus grande partie est tombée dans l’oubli. Une partie peut *refaire surface* quand l’un d’entre nous, par exemple, fait remarquer quelque chose que nous avons noté mais qui était oublié **au moment** où nous nous sommes exprimés. Parmi toutes nos perceptions nous avons donc fait, involontairement, un choix. Nous avons *laissé de côté* beaucoup plus de choses que nous n’en avons retenues. Dans le temps de la discussion, certaines vont bien sûr, revenir. Mais ce seront toujours des éléments que notre conscience a fait revenir (donc un choix).

Ce que je vous propose — ne pas faire l’ellipse de ce temps de la description : ce que j’ai vu, ce que j’ai entendu — a l’avantage qu’en énonçant, ce que nos yeux et nos oreilles ont retenu, nous faisons déjà, bien sûr un *tri*, mais nous retenons, pêle-mêle, à la fois nos perceptions et nos sentiments, à égalité, dans le désordre.

C’est à ce moment-là qu’il faut commencer à faire confiance au langage, à se faire confiance, et à être à l’écoute de ce que nous disons, à la façon dont nous le disons. Et, surtout si nous travaillons en groupe (être dans un état d’écoute réciproque), dans ce flot de paroles, nous allons pouvoir repérer des choses qui paraissent illogiques, absurdes, hors propos, sans queue ni tête, mais que nous aurons malgré tout énoncées.

C’est en prenant le temps de questionner, de travailler par une pensée associative, ces moments qui ne paraissent avoir aucun sens a priori pour comprendre et interpréter le film, que s’ouvre à nous un chemin qui n’en fera pas seulement un objet-signe (à lire) mais une forme (à ressentir, conscient et inconscient mêlés). Une piste pour tenter de travailler entre, sans vouloir les réconcilier, expliquer et comprendre.

La différence, entre ma proposition, et la situation telle que l’a décrite Marie-Claude (la description est un passage naturel, inévitable, avec les jeunes enfants) est dans le travail de ‘relance’. C’est-à-dire, repérer dans le langage, le discours, des éléments qui ne semblent pas logiquement pertinents, mais qui, dans leur caractères ‘déplacés’, ‘inconvenants’, vont peut-être nous être utiles pour commencer le travail de l’interprétation, de la “surinterprétation” qui, comme le souligne Marie Moscovici, est un “geste actif, productif”, “un geste qui, à chaque fois, en quelque sorte, a valeur de commencement”.

Lundi 25 février 2002. Dès potron minet !

**Ouvrir la porte**

Nous arrivons groupés, une fois n'est pas coutume, avec Paola et Muriel. Annick nous ouvre et c'est avec plaisir que nous nous retrouvons au complet avec Marie-Claude et Ghyslaine. Comme d'habitude la table est mise et nous prenons place devant les amandes et le Saint-Véran. Le menu nous attend à nos places et nous y trouvons un savoureux mélange de nourritures terrestres et spirituelles.

**Ouvrir la bouteille**

Pour commencer, Annick nous invite à rendre compte de notre lecture des comptes rendus de la séance précédente. Marie-Claude apprécie pour sa part la présence du " je " dans les rapports, la parole subjective assumée comme telle. Ghyslaine et Annick reviennent sur le statut de la connaissance scientifique, en particulier chez Bachelard. Ghyslaine rappelle qu'elle se construit avant tout contre le préjugé, contre l'opinion commune, contre un savoir antérieur. L'intérêt d'un groupe de travail restreint réside dans cette possibilité précieuse de demander des précisions, de revenir sur un point précis et de questionner un " spécialiste " sur un aspect de sa discipline d'origine. Ainsi, Ghyslaine apporte souvent des précisions sur telle ou telle définition, sur tel concept philosophique.

Le montage, rappelle Annick, est la mise en présence de deux éléments hétérogènes. Il est donc fondé sur une discontinuité. Pourquoi ne pas la conserver plutôt que de vouloir à tout prix la masquer (cinéma classique) ou la réduire dans une synthèse ?

**Ouvrir la bouche**

Ici, nous abordons une question qui déborde le cadre strict du cinéma pour accoster sur les rives ( verdoyantes ? arides ? ) de la pédagogie. Je n'ai guère le temps d'ajouter mon grain de sel sur cette question, puisque le sujet fait rouler la discussion à toute allure, et que je suis censé prendre des notes pour le compte rendu fastidieux que vous êtes en train de lire. Je décide donc de garder mes précieuses pensées didactiques pour ce compte rendu, plutôt que de retarder le moment où nous goûterons la délicieuse entrée concoctée par notre hôte.

**Ouvrir une parenthèse**

A partir de cette question du montage, on peut se poser une question didactique : comment enseigner le cinéma, et plus particulièrement comment aborder l'histoire du cinéma ? Faut-il privilégier ce que les films ont en commun ou leur singularité ? En d'autres termes, doit-on apporter à nos élèves des éléments d'histoire du cinéma, c'est-à-dire étudier les films en tant qu'œuvres prises dans une histoire, appartenant éventuellement à des courants esthétiques, voire des " écoles ", et étudier ce qu'ils ont en commun avec d'autres œuvres appartenant à la même mouvance ? Ou bien doit-on au contraire privilégier la singularité de chaque film, et tâcher de montrer ce que chaque œuvre a d'unique, d'irréductible à une période, une école ou une manière ?

La question se pose pour moi en tant que prof de cinéma en section Cinéma Audiovisuel, dans un lycée, où j'enseigne à des élèves qui ont choisi l'option " lourde " ou " obligatoire " (*sic*), c'est-à-dire une matière artistique à fort coefficient au baccalauréat.

Je reproduis ici un extrait du Bulletin Officiel qui fixe le programme de ces classes, en l'occurrence celui de la classe de première L, option CAV obligatoire. (B.O. H.S 3 du 30 août 2001) :

“Le repérage des grandes étapes et des principaux genres de l'histoire du cinéma et de l'audiovisuel, des origines à nos jours. L'étude porte sur les débuts du cinéma (Lumière, Méliès), le burlesque américain, le cinéma soviétique des années 20, l'expressionnisme allemand, le cinéma français des années 30, le cinéma hollywoodien, le cinéma japonais, le néoréalisme italien, les nouvelles vagues, ainsi que sur les grands courants et les formes spécifiques de la très récente histoire de l'audiovisuel. Elle permet de donner une vision chronologique et synthétique de l'histoire du cinéma et d'identifier les principaux genres et styles (comédie, mélodrame, film policier, thriller, film musical, science fiction, animation, adaptation, film historique, documentaire, ...).”

On voit bien ici que c'est l'aspect synthétique qui est privilégié par le système éducatif. Il s'agit avant tout de donner des repères aux élèves. Or Annick suggère qu'il faudrait surtout apprendre aux élèves à voir, leur apprendre à apprendre plutôt que de vouloir leur inculquer un savoir savant, magistral. C'est une question autant politique que didactique à mon avis, mais si elle me semble très valable pour la formation d'individus libres et autonomes vis-à-vis du savoir (si cela a un sens), cela m'apparaît bien différent au niveau d'une pratique pédagogique.

Je vais prendre un exemple concret : comme un bon fonctionnaire zélé, j'applique à la lettre les consignes du ministère qui sont pour moi paroles d'Évangile. Donc, j'étudie avec mes élèves des films de l'expressionnisme allemand : *Le Cabinet du docteur Caligari*, *Nosferatu*, et *Metropolis*. On le voit immédiatement, ces trois films, qu'on classe par commodité sous une dénomination plus ou moins précise “d'expressionniste”, sont très différents d'un point de vue strictement esthétique. Que doit-on faire alors ? Tenter à tout prix de les faire entrer dans la catégorie “expressionnisme allemand” et gommer leurs différences ? Ou au contraire fustiger avec nos classes ces petits maladroits d'historiens du

cinéma qui veulent uniformiser les œuvres sous des étiquettes commodes ?

Je crois qu'on peut trouver une articulation entre ces deux approches. Notez bien que je n'ai pas parlé de consensus (toujours plus ou moins mou), de compromis, voire de compromission (quelle horreur, les professeurs sont des purs !). Cette articulation peut se faire en étudiant simultanément les caractéristiques communes aux films ressortissant de ce “mouvement” appelé expressionnisme allemand, tout en questionnant les films sur leurs divergences, et leurs différences les uns avec les autres. C'est en tous les cas ce que j'essaie de faire. Ne pas commencer par un cours magistral sur un sujet, mais voir des films ou extraits de films, commentés par les élèves qui présentent un exposé avec analyse de séquence. À la fin seulement, tenter de voir si les œuvres ont des choses en commun.

Annick souhaite que l'enseignement fasse la part du maître mais aussi celle de l'élève. Ce qui est une belle idée, mais pas toujours facile à mettre en œuvre. Pour en finir avec cette parenthèse, je voudrais dire que cette opposition d'un savoir transmis magistralement à un savoir qui se crée, me fait penser à un questionnement didactique qui s'est fait jour dans l'enseignement des Lettres en France il y a quelques années. On constatait à l'époque que les élèves étaient démunis face aux textes qui leur semblaient inaccessibles et qu'ils se contentaient de bachoter pour les oraux du bac, à l'aide des notes prises en cours. On a voulu alors donner aux élèves des outils d'analyse et de lecture aux élèves pour qu'ils puissent s'appropriier les textes et construire eux-mêmes le sens sans être dépendants de la lecture expliquée magistralement par le professeur. On a appelé ça la lecture méthodique, et c'était censé remplacer la lecture expliquée (toujours par le professeur-maître-mentor-gourou). Le projet était beau en soi, à savoir rendre le savoir aux apprenants pour qu'il cesse d'apparaître comme un monument inaccessible et étranger. Mais la nouvelle méthode elle-même a très vite montré ses limites : apprendre à apprendre, ou apprendre à lire, ou à regarder, cela prend du temps et cela s'acquiert au contact assidu des œuvres littéraires ou cinématographiques.

Il ne saurait s'agir d'appliquer des grilles de lectures (aussi ouvertes soient-elles) ou de trouver des "entrées" possibles dans un texte ou un film. Pour voir qu'un film est singulier, ne faut-il pas pouvoir l'opposer à d'autres ? On s'est vite rendu compte que les élèves ne plaquaient plus mécaniquement un sens appris par cœur sur des textes, mais qu'ils plaquaient dorénavant des grilles d'analyses sur des textes qui n'en avaient que faire... La formation d'une culture, ça prend du temps, la formation du goût aussi, c'est même l'affaire de toute une vie. Peut-on commenter une page de Proust si on a lu deux ou trois romans dans sa vie ? Peut-on parler de cinéma et parler des films si l'on n'a rien vu en dehors du tout-venant de la production spectaculaire ? Former le regard, cela ne passe-t-il pas par l'acquisition d'une culture cinématographique ? Fin de la longue parenthèse pédagogique...

### **Ouvrir l'appétit**

Heureusement, je n'ai rien dit, et j'ai donc écouté Annick nous proposer 4 chemins pour cette séance qui commençait : le cinéma ça ne s'enseigne pas (déjà j'ai bien fait de la fermer) ; le rapport au sensible comme expérience de la pensée ; les voisins du cinéma ; la question du support. Je ne crois pas que nous ayons bien suivi ces chemins par la suite, et d'ailleurs, j'aimerais qu'on y revienne plus tard, sinon je vais encore me lancer dans d'interminables parenthèses, sur ces 4 pistes qui m'intéressent vivement.

### **Ouvrir les yeux**

Avant la *zuppa di farro*, nous avons regardé un court-métrage d'Annick, intitulé *Controtempo* (2001). C'est un film composé d'un plan unique d'une dizaine de minutes sur une rivière à Rome, à un endroit où des détritrus refluent et semblent danser un ballet obstiné. Le plan est presque fixe, à quelques recadrages et zooms près ; l'ouverture et la fermeture se font au

blanc. Comment reçoit-on ce film ? Nous avons le temps de déguster la succulente soupe (mon estomac criait famine !) pour y réfléchir.

### **Ouvrir le bal**

Alors, comment reçoit-on ce film ? Mon impression immédiate (si cela a un sens, encore une fois) est visuelle : un ballet de mouvements ("une symphonie de mouvements" a-t-on dit de *Metropolis* de Fritz Lang) répétitifs, quasi hypnotiques. Mais évidemment, rien n'est sans médiation dans mon regard usé : aussitôt, je pense aux *ukiyo-e* japonaises, c'est-à-dire littéralement les "images du monde flottant", connues plus simplement comme les estampes japonaises. Mais aussi à la *physis* des Grecs, littéralement "jaillissement" de l'être.

Des détritrus à la philosophie, quel curieux montage ! Comment est-on saisi par ce film, nous demande à nouveau Annick. Cette question du saisissement appartient-elle au film ou au sujet qui le reçoit ? J'hésite à aller voir du côté de l'esthétique de la réception, mais mon compte-rendu est déjà un peu long... Il m'a semblé que le film invitait (au-delà du travail plastique sur une image quasiment vidée de sa profondeur par le cadrage serré) à se laisser prendre par le jaillissement de cette matière en mouvement perpétuel, qu'il proposait une expérience presque ontologique : contempler (*theoria* en grec signifie contemplation) le surgissement toujours recommencé de l'Être. Expérience du dévoilement (*a-letheia*) heideggerienne qui est à l'origine de l'œuvre d'art ? Ou bien contemplation plus mystique, dans le sens où l'observation détachée et patiente de ces remous du monde flottant permettraient d'atteindre une sorte de révélation, de satori ? On voit bien comment c'est le spectateur qui se fait son film, et combien il est difficile de tenter de retrouver un regard neuf. D'ailleurs, Annick parle de son film surtout en termes formels, et des impressions visuelles qu'elle tente de créer par le cadre (décadrages imperceptibles, etc.). Il lui semble avant tout, je crois, que le film donne à voir une danse des formes, plus que tout autre chose. Elle dit d'ailleurs que son film est détaché de son référent.

Mais peut-on enseigner cette expérience ? peut-on transmettre quelque chose de ce saisissement dont elle a été saisie en voyant ce ballon flotter sur l'écume ? est-ce que cela "passe" dans les images ? Annick nous raconte une petite anecdote où il est question du même saisissement : expérience esthétique inopinée quand elle découvre un seau rouge plein de verres sur le pas de sa porte. Cette surprise, cet étonnement me font penser à ce que Roland Barthes appelle le *punctum* dans son essai sur la photographie, *La Chambre claire* :

"Ce second élément qui vient déranger le *studium*, je l'appellerai donc *punctum* ; car *punctum*, c'est aussi : piqûre, petit trou, petite tache, petite coupure – et aussi coup de dés. Le *punctum* d'une photo, c'est ce hasard, qui, en elle, *me point* ( mais aussi me meurtrit, me poigne )."

Roland Barthes, *La Chambre Claire*, Seuil, 1980.

Mais cette irruption dans l'océan du sensible, c'est aussi une jouissance d'une certaine manière, et si on peut parler de son plaisir, que peut-on dire de sa jouissance ? Le *punctum*, comme le plaisir du texte, ou celui du film, est-il dicible ? Toujours Barthes :

"Je ne puis que *tourner* autour d'un tel sujet – et dès lors mieux vaut le faire brièvement et solitairement que collectivement et interminablement ; mieux vaut renoncer à passer de la *valeur*, fondement de l'affirmation, aux *valeurs*, qui sont des effets de culture."

Roland Barthes, *Le plaisir du texte*, Seuil, 1973.

L'émotion qui est à l'origine de son désir de film, Annick peut-elle nous la communiquer uniquement par des images ? Notre perception de son film est changée à posteriori (et mon compte-rendu aussi, donc) par son propre commentaire et par les intentions qu'elle nous dévoile après la soupe. Partir de la description des images, tenter de retrouver une immédiateté, de court-circuiter toutes les médiations culturelles et intellectuelles qui nous façonnent, cela est-il possible, cela est-il pensable ? Pour Annick,

*Controtempo* est du cinéma au sens de *kinesis*. Elle nous invite à faire confiance aux puissances du cinéma plus qu'à l'histoire. Il s'agit donc pour l'enseignant de trouver un dispositif pour que cela puisse avoir lieu, de créer les conditions de possibilité d'une telle émergence. Il me semble que c'est bien là tout l'enjeu de l'enseignement des matières artistiques.

### **Ouvrir le cinéma, enfin !**

Ouverture, ou encore disponibilité. Pour retrouver une immédiateté de la perception, ne faut-il pas réactiver quelque chose de l'ordre de la perception sensible, qui sommeille sous l'habitude paresseuse et verbeuse de notre regard ? Nous regardons les trente premières minutes du film de Bill Viola, *I do not know what it is i am like*, de 1986.

Après le plat principal, ou bien le dessert, j'ai oublié de noter, nous parlons du film, et de la manière dont il empêche la possibilité d'une identification conventionnelle. Le spectateur perd ses repères, le point de vue devient problématique, et cela dès le premier plan qui nous met littéralement la tête à l'envers. Le retour à la place du *Je* se fait progressivement, après ce détour par l'altérité radicale de l'animalité et de la matière brute, pour être mise en question par ce long plan qui finit en face à face spéculaire de l'œil du hibou et de la caméra, présente simultanément dans le plan par son reflet dans l'iris du rapace.

### **Ouvrir la voie**

Nous nous sommes séparés une fois de plus à la nuit tombée, et j'ai regretté de ne pas avoir vu toutes les images promises par le menu, malgré le délicieux tiramisù de la non moins délicieuse Muriel, bien discrète ce jour-là. Je tâcherais d'envoyer à Annick les textes d'Umberto Eco, de Benjamin, etc. que j'avais évoqués et que je ne reporte pas ici, faute de place et de temps.

***La fermer***

Enfin !