



**HAL**  
open science

## Qu'est-ce qu'un monstre?

Matthieu Duperrex, François Dutrait

► **To cite this version:**

Matthieu Duperrex, François Dutrait. Qu'est-ce qu'un monstre?. *Enfances & Psy* , 2011, 2 (51), pp.17-24. 10.3917/ep.051.0017 . hal-03639756

**HAL Id: hal-03639756**

**<https://hal.science/hal-03639756>**

Submitted on 15 Apr 2022

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Distributed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License

## QU'EST-CE QU'UN MONSTRE?

Matthieu Duperrex, François Dutrait

ERES | « *Enfances & Psy* »

2011/2 n° 51 | pages 17 à 24

ISSN 1286-5559

ISBN 9782749214276

Article disponible en ligne à l'adresse :

-----  
<https://www.cairn.info/revue-enfances-et-psy-2011-2-page-17.htm>  
-----

Pour citer cet article :

-----  
Matthieu Duperrex, François Dutrait « Qu'est-ce qu'un monstre? », *Enfances & Psy*  
2011/2 (n° 51), p. 17-24.  
DOI 10.3917/ep.051.0017  
-----

Distribution électronique Cairn.info pour ERES.

© ERES. Tous droits réservés pour tous pays.

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



Matthieu Duperrex

François Dutrait

## Qu'est-ce qu'un monstre ?

La définition littérale du monstre appartient en premier lieu à l'étude du vivant. C'est, selon Littré, un corps organisé – animal ou végétal – qui présente une *conformation insolite* de la totalité de ses parties, ou seulement de quelques-unes d'entre elles. Par la transposition du physique au moral, le monstre en vient à signifier une personne cruelle, dénaturée ou « remarquable par quelque vice poussé à l'extrême » (Littré). Nous nous proposons ici de dessiner rapidement les voies parallèles de la définition du monstre et les effets de sens que cette transposition du biologique au moral produit selon les théories philosophiques.

**LE MONSTRE BIOLOGIQUE  
ET LA SCIENCE DU VIVANT :  
RÉPÉTITION DE LA FORME OU MORPHOGENÈSE**

Ainsi, dans son acception biologique, le monstre accuse un défaut de conformation. Il relève, en quelque sorte, de « l'informe ». Selon Georges Bataille, « *informe* n'est pas seulement un adjectif ayant tel sens mais un terme servant à déclasser, exigeant généralement que chaque chose ait sa forme. Ce qu'il désigne n'a ses droits dans aucun sens et se fait écraser partout comme une araignée ou un ver de terre » (Bataille, 1970, p. 217). En ce sens, le monstre est *inclassable*.

Et pourtant, dès le premier tiers du XIX<sup>e</sup> siècle, Étienne Geoffroy Saint-Hilaire et son fils Isidore posent les fondements d'une tératologie ou science des monstres. Il a fallu pour cela tout un processus de modification des présupposés scientifiques. Tout d'abord, on ne peut que

*Matthieu Duperrex, philosophe,  
journaliste, rédacteur en chef  
de la plate-forme numérique*

*Urbain, trop urbain.*

*François Dutrait, professeur  
de philosophie, Toulouse.*



constater avec Canguilhem (1985) que le monstre reçoit une signification nettement différente selon que le vivant se définit en tant que système de lois ou bien comme organisation de propriétés. Dans le premier cas, en effet, le singulier, l'écart, est identique à « l'échec », et l'infidélité ne peut être résorbée dans la légalité. Tandis que dans le second cas, « l'anormal » relève moins de l'accidentel que de l'identité à soi de l'individu monstrueux au regard du genre.

Ensuite, selon que l'on caractérise le monstre comme anecdote sordide ou comme obstacle concret à la science, le contenu mais aussi la démarche et les principes que se donne une connaissance du vivant changent du tout au tout.

À un moment donné, la pensée biologique constitue le monstre en « problème » et en obstacle<sup>1</sup>, avec tout ce que cela implique d'élaboration théorique de l'objet de science et de développement de phénoméno-techniques appropriées. C'est un tournant, une véritable rupture, et peu importe que cette rupture se soit étalée sur près d'un siècle. Ce qui importe du point de vue épistémologique, c'est que le contenu, la démarche et les principes changent, à savoir : « épigénèse » au lieu de préformation, biologie « expérimentale » au lieu de biologie descriptive, profondeur plutôt que surface – c'est-à-dire considération du « germe », plutôt que de la forme. Car on a longtemps pensé que la génération du vivant se résumait à la reproduction à l'identique d'une forme, conformément au fixisme aristotélien (dont la conséquence est qu'il n'y a pas d'histoire des formes). Puisque le monstre n'était en aucune façon adéquat à ce concept de la perpétuation de la forme, il ne pouvait relever que de l'accidentel dans un univers de belle rectitude.

### **LE MONSTRE MORAL : L'ÉDUCATION COMME TRANSMISSION D'UN MODÈLE OU COMME MISE EN FORME DE L'INFORME**

Parallèlement à ce premier cadre d'énonciation du monstre, dans le champ biologique, la monstruosité « morale » constitue aussi une épineuse question dans un débat jalonné d'alternatives. La question de la venue au monde du petit homme la pose de manière cruciale.

Appliquons en effet à l'éducation ce que nous venons de poser à propos de la génération du vivant : si on considère que l'éducation doit transmettre, à l'identique, la forme idéale à laquelle doit parvenir un être humain, l'enfance apparaît comme un « informe » qui doit prendre forme. Deux conceptions s'opposent alors. Car soit l'enfant est considéré comme porteur d'une nature humaine qui ne demande qu'à s'épanouir, l'éducation consistant à créer les conditions les plus favorables à cette éclosion, et le « monstre » sera tantôt le résultat d'une « mauvaise éducation », tantôt – ce qui est bien pire – l'inéducable, « l'incorrigible » (pour reprendre la terminologie de Michel Foucault, 1997 et 1999) : la société devra prendre les mesures adéquates pour se mettre à l'abri des dangers

1. Voir les travaux de Gaston Bachelard pour toute la question de la constitution du fait scientifique, en particulier *La formation de l'esprit scientifique*, 1983.

qu'il lui fait courir ; soit l'enfant est ontologiquement considéré comme le « sans forme », l'informe qu'il faut informer, éduquer, et, en ce sens, tous les enfants sont des monstres...

Mais en fait, dans cette seconde hypothèse, un retournement se produit. L'informe se trouve du côté du « naturel », que le processus de culturalisation doit informer. Comment, dès lors, concevoir qu'il existe une nature humaine fixe que les philosophes doivent s'efforcer de définir et dont l'éducation doit s'efforcer de faciliter l'émergence ? Serait-ce à chaque culture de définir ses normes et, par suite, ses « anomalies » ?

La première hypothèse est particulièrement bien illustrée par Platon et par Descartes. Dans *La République*<sup>2</sup>, Platon construit un système éducatif qui tient compte des trois dimensions que comporte toute âme humaine (végétative, désirante et rationnelle). La justice morale consiste à harmoniser les trois sous le contrôle de la raison. Mais il est nécessaire de construire une Cité, et les deux « justices », morale et politique, vont fonctionner en miroir. Car la Cité repose sur trois fonctions principales : la production de biens, la protection militaire et la « garde » des lois et, enfin, la direction politique ; en ce cas, l'injustice politique, le désordre résultent de ce que ceux qui, « par nature », sont faits pour accomplir une tâche comme la production de biens, désirent devenir guerriers ou, encore pire, « gardiens » de la Cité. La première tâche de l'éducation consiste donc à repérer les qualités naturelles de chacun et à développer la « vertu » correspondant à la dimension de l'âme qui domine en eux : la tempérance pour ceux chez qui domine l'âme végétative, le courage pour l'âme désirante et la sagesse pour l'âme rationnelle. Sous cet angle platonicien, la monstruosité morale consiste à laisser la satisfaction des besoins et des désirs prendre le dessus sur la raison ; et la monstruosité politique provient de ce que chacun prétend occuper une place pour laquelle il ne possède pas naturellement les qualités requises.

Descartes revient pour sa part à plusieurs reprises sur les contes des nourrices ou sur les précepteurs qui constituent des obstacles pour l'émergence de notre « bon sens » naturel. « Pour ce que nous avons tous été enfants avant que d'être hommes, et qu'il nous a fallu longtemps être gouvernés par nos appétits et nos précepteurs [...], il est presque impossible que nos jugements soient si purs, ni si solides qu'ils auraient été si nous avions eu l'usage entier de notre raison dès le point de notre naissance, et que nous n'eussions jamais été conduits que par elle<sup>3</sup>. »

Où est l'informe ? Où est le monstre ? Du côté de l'enfant ou du côté du précepteur ? C'est parce que la forme humaine n'est *pas encore* sortie de sa gangue que le rôle du précepteur est délicat ; il s'agit bien d'une sorte d'accoucheur dont un geste maladroit risque de provoquer la monstruosité conçue comme impossibilité d'émergence du « normal ».

2. C'est dans le Livre IV de *La République* que Platon pose les grands principes de la justice morale et politique ainsi que l'importance de l'éducation. Platon, *La République*, traduction de R. Baccou, Paris, Garnier-Flammarion, 1966.

3. R. Descartes, *Discours de la méthode*, seconde partie, 1637.



Il existe une seconde hypothèse philosophique, celle où l'éducation se conçoit comme ce qui doit informer de l'informe. Dans ses *Réflexions sur l'éducation*, Kant part ainsi de l'affirmation selon laquelle « l'homme est l'unique créature qui doit être éduquée ». En effet, ce philosophe semble être le premier à situer sur ce point la différence anthropologique : l'homme ne dispose pas naturellement des moyens de se protéger<sup>4</sup> et de subvenir à ses besoins. Au contraire, « la discipline transforme l'animalité en humanité. Par son instinct un animal est déjà tout ce qu'il peut être ; une raison étrangère a déjà pris soin de tout pour lui. Mais l'homme doit user de sa propre raison. Il n'a point d'instincts, et doit se fixer lui-même le plan de sa conduite. Or, parce qu'il n'est pas immédiatement capable de le faire, mais au contraire vient au monde pour ainsi dire à l'état brut, il faut que d'autres le fassent pour lui » (1989, p. 70). Fichte reprendra cette idée pour la préciser : « L'homme n'est pas l'élève de la nature, et il ne doit pas non plus l'être. Si l'homme est un animal, alors il s'agit d'un animal extrêmement imparfait et précisément pour cette raison, ce n'est pas un animal<sup>5</sup>. »

En ce qui concerne l'homme, le monstre est bien du côté de l'enfant : tous des monstres. Les enfants relèvent de l'informe que l'éducation doit informer. Et d'abord par la discipline, chargée de réduire la liberté associée à l'état sauvage. Tous les théoriciens de l'éducation l'affirment : il faut commencer de bonne heure, les mauvaises habitudes se prennent vite et l'éducation n'y peut plus rien.

En un sens, l'affirmation freudienne qu'il existe une sexualité infantile peut s'entendre selon cette conception : l'enfant comme pervers polymorphe. Certes, Freud met en relation cette disposition de l'enfant avec la séduction, mais il écrit ceci : « Il est intéressant de constater que l'enfant, par suite d'une séduction, peut devenir un pervers polymorphe et être amené à toutes sortes de transgressions. Il y est donc prédisposé ; les actes pervers rencontrent des résistances, les digues psychiques qui s'opposent aux excès sexuels (pudeur, dégoût, morale) n'étant pas établis ou étant en voie de formation<sup>6</sup> » (1962, p. 86). La monstruosité reste potentiellement universelle et se précise... sa matrice est principalement sexuelle.

### TOUS DES MONSTRES !

On voit donc se dessiner une conception selon laquelle le processus d'humanisation se fait par répression, maîtrise et information de l'informe. La monstruosité menace l'humanité du fait même qu'elle n'est jamais formée avant l'intervention de la culture. Dès lors, la natalité est l'intrusion qui menace la continuité de la civilisation constituée. Ainsi que l'écrit Hannah Arendt, l'éducation – et l'autorité qui doit l'accompagner – devient « une nécessité naturelle, manifestement requise autant par des besoins naturels, la dépendance de l'enfant, que par une nécessité politique : la continuité d'une civilisation constituée qui ne peut être

4. On trouverait sans doute une approche comparable dans la version que Protagoras propose du mythe de Prométhée, dans le dialogue éponyme de Platon : telle est l'image de « l'homme nu » ne disposant pas naturellement de tout ce qui lui est nécessaire pour vivre. L'erreur d'Epiméthée oblige l'être humain à développer des moyens artificiels – culturels – par l'intelligence pratique et la maîtrise du feu ; les sophistes sont fondamentalement des professeurs...

5. Cité par Philonenko dans *Kant*, 1989, p. 70, note 4.

6. Freud, *Trois essais sur la théorie de la sexualité*. Lorsque Freud écrit ces essais, il en est au début de l'élaboration de sa théorie de l'inconscient. La première édition date de 1905 et il a remanié le texte original jusqu'en 1924.

assurée que si les nouveaux venus par naissance sont introduits dans un monde préétabli où ils naissent en étrangers » (1996, p. 122). L'enfant est informe, pervers et étranger. Dans son article intitulé « La crise de l'éducation », Arendt précise encore qu'aucune éducation ne peut être harmonieuse. En effet, les parents doivent assurer deux responsabilités contradictoires : l'enfant a besoin d'être protégé du monde dans lequel il a été introduit, et qui risque de le détruire ; « mais ce monde aussi a besoin d'une protection qui l'empêche d'être dévasté et détruit par la vague des nouveaux venus qui déferlent sur lui à chaque nouvelle génération » (1996, p. 238-239).

Il faut donc « sauver la société ». La naturalisation du monstre exige que la société définisse juridiquement la monstruosité. Le monstre moral, on le voit, a subi les mêmes avatars que le monstre organique. Toutefois, la lutte du monde informé contre l'informe demande la mise en œuvre de forces qui peuvent elles-mêmes devenir « monstrueuses », par leur *brutalité*. Prenons comme paradigme de cette contamination de la brutalité répressive par la brutalité réprimée, la nécessité éprouvée par Freud de passer de la première topique à la seconde. La division du psychisme en inconscient, préconscient et conscience conduisait inévitablement à laisser à la « culture » l'origine de la répression des pulsions « brutes » ; mais dès lors se posait la question : pourquoi et comment le sujet intériorise-t-il la nécessité de réprimer ce qui pourtant est à la source de sa possibilité de plaisir ? C'est pour tenter de surmonter cette difficulté que Freud a introduit la notion de « pulsion de mort » et celle de surmoi. Et c'est lui-même qui propose une comparaison avec la théorie morale de Kant : « Le surmoi, la conscience morale à l'œuvre en lui, peut alors se montrer dur, cruel, inexorable à l'égard du moi qu'il a sous sa garde. L'impératif catégorique de Kant est ainsi l'héritier direct du complexe d'Œdipe » (2010, p. 295). Par suite, Lacan (1966) a montré que l'on peut établir une homologie entre l'impératif kantien et l'impératif de jouissance dont le héros sadien est l'exécuteur. Et cette question de la maîtrise de soi court à travers la dernière partie de l'œuvre de Michel Foucault au moins depuis *La volonté de savoir* (1976) : il s'agit de comprendre comment le pouvoir politique ne peut se concevoir qu'en relation avec le pouvoir que le sujet peut avoir sur lui-même.

C'est pourquoi tant l'émergence morale du sujet que l'émergence du culturel ne peuvent se réduire à la mise en forme de l'informe, à la réduction du monstrueux par une régularité de transmission de la même forme indéfiniment répétée (ainsi que le fixisme aristotélicien le théorise d'ailleurs dans le champ du vivant). Certes, l'éducation a pour fonction première la reproduction d'une forme culturelle. Mais sa rencontre avec ce qu'elle doit informer la transforme et la rend nécessairement « monstrueuse » dans sa brutalité. C'est à ce prix que la civilisation émerge. C'est lorsque certains sujets prennent conscience de cette aporie, que surgit la possibilité de la transgression : recherche d'un absolu impossible, sainteté, jouissance, souveraineté...



### LA NORME ET L'ÉCART. DE LA MONSTRUOSITÉ À LA BRUTALITÉ...

Transgression et écart sont constitutifs de l'homme. En contre-pied à la conception aristotélicienne du monstrueux, Maupertuis a justement développé une idée de l'évolution des formes du vivant par succession d'écarts : « Ne pourrait-on pas expliquer par là comment de deux seuls individus la multiplication des espèces les plus dissemblables aurait pu s'ensuivre ? Elles n'auraient dû leur première origine qu'à quelques productions fortuites, dans lesquelles les parties élémentaires n'auraient pas retenu l'ordre qu'elles tenaient dans les animaux pères et mères : chaque degré d'erreur aurait fait une nouvelle espèce ; et à force d'écarts répétés serait venue la diversité infinie des animaux que nous voyons aujourd'hui » (1751, p. 164). L'écart est productif. Lorsque Darwin imposera le concept de variation dans l'histoire du vivant, il sera en quelque sorte dans la continuité de Maupertuis. On retiendra en tout cas que cette conception est incompatible avec une théorie de la génération de type « préformatif ». Ce qui est intéressant dans ce rappel, c'est le fait qu'une caractérisation du monstre sous l'angle de sa causalité productrice fasse dans une certaine mesure pencher la balance du côté de l'épigenèse.

De même, le monstre moral n'est-il pas nécessaire à la transformation des cultures et à la dimension historique du devenir humain, même sur un mode tragique ? Chaque culture a besoin de « ses » monstres. Et Foucault (1999) en a dans son œuvre tenté la taxinomie. Pourtant, une différence importante demeure : la biologie est capable de proposer une théorie du monstre, alors qu'il est impossible de proposer une science positive du monstre moral.

La monstruosité, c'est l'informe, le brut. Or, traiter le brut ne va pas sans brutalité. Cette brutalité se trouve des deux côtés : du côté de celui qui est à « dégrossir » – ici l'enfant –, et du côté de l'éducateur qui doit discipliner, redresser ce qui est tordu, faire entrer dans des normes ce qui est anormal. Il est en effet inévitable que le processus de culture entraîne un certain type de monstruosité ou de brutalité monstrueuse. Cette monstruosité relève de l'incompréhensible, de l'impensable, puisqu'elle ne peut être pensée que du point de vue de celui qui instaure la *coupure* entre l'informe et la mise en forme. La différence anthropologique est toujours « à penser » ou bien comme l'a très bien montré Bataille, à éprouver par certaines pratiques de « transgression » : la fête, le sacrifice, l'art. Cette voie de questionnement sur la différence anthropologique procède d'une constatation simple, « rustique », comme le dit Lévi-Strauss : par certains de ses aspects, l'homme appartient à la Nature et surtout, entretient des points communs, une proximité avec la bête. Dès lors, sur le fond de cette proximité qui peut aller jusqu'à l'identité, qu'est-ce qui fait qu'un homme est un homme et non une bête ? C'est la question que doit poser et tenter de résoudre toute culture et par suite toute éducation. La réflexion de

Bataille (1973 et 2005) permet de préciser que la transgression est la marque-même de l'humanité.

Indiquons pour finir que le type de réponse apportée à cette question induit un certain rapport à l'animalité, qui lui-même entraîne un certain type de « brutalité ». De plus, la brutalité engendrée par ce rapport relève de l'incompréhensible pour la philosophie elle-même – et évidemment pour la science qui ne pourrait dans ce domaine que naturaliser ce qui est l'effet du culturel. Car, si la différence anthropologique est bien de l'ordre de ce qui doit être pensé, le fait que le questionneur – le penseur et celui qui institue cette différence – soit lui-même impliqué comme l'un des termes de la différence, rend presque impossible la pensée de l'animalité. C'est au cœur de cet autre, de ce tout-autre que prennent naissance les diverses formes de brutalité. La brutalité serait une des formes de l'impensable de l'animal, que celle-ci se manifeste dans l'animal lui-même ou, bien plus incompréhensible, dans l'homme lui-même. Et c'est aussi dans l'acte, la décision d'instauration de la différence que gît nécessairement une forme de brutalité incompréhensible à elle-même. Voici l'abyme ontologique que n'en finit pas d'ouvrir la question du monstre.

### BIBLIOGRAPHIE

- ARENDR, H. 1996. « Qu'est-ce que l'autorité ? » et « La crise de l'éducation », *La crise de la culture*, traduction sous la direction de P. Lévy, Paris, Gallimard, Folio-essais.
- BATAILLE, G. 1970. « Informe », *Premiers écrits, Œuvres complètes*, t. 1, Paris, Gallimard.
- BATAILLE, G. 1973. *Théorie de la religion*, Paris, Gallimard.
- BATAILLE, G. 2005. *Lascaux ou la naissance de l'art, Œuvres complètes*, t. 9, Paris, Gallimard.
- CANGUILHEM, G. 1985. *La connaissance de la vie*, Paris, Vrin.
- DESCARTES, R. 1637. *Discours de la méthode, Œuvres complètes*, Gallimard, coll. « Pléiade », 1992.
- FOUCAULT, M. 1974-1975. *Les anormaux*, cours au Collège de France, Paris, Gallimard, Le Seuil, 1999.
- FOUCAULT, M. 1975-1976. *Il faut défendre la société*, cours au Collège de France, Paris, Gallimard, Le Seuil, 1999.
- FOUCAULT, M. 1976. *La volonté de savoir*, Paris, Gallimard.
- FREUD, S. 1906. *Trois essais sur la théorie de la sexualité*, traduction de B. Reverchon-Jouve, Paris, Gallimard, 1962.
- FREUD, S. 2010. *Névrose, psychose, perversion*, traduction J. Laplanche, Paris, PUF.
- KANT, E. *Réflexions sur l'éducation*, traduction A. Philonenko, Paris, Vrin, 1989.
- LACAN, J. 1966. « Kant avec Sade », *Écrits*, Paris, Le Seuil.
- MAUPERTUIS, P.-L. M. de. 1751. « Essai sur la formation des corps organisés ou Système de la nature », *Œuvres*, réimpression anastatique pour Olms, Hildesheim, 1965-1974, vol. II.
- PLATON, *La République*, traduction de R. Baccou, Paris, Garnier-Flammarion, 1966.



---

**Mots-clés :**

Monstre, science du vivant, fixisme, épigénèse, évolution, éducation, culture, différence anthropologique, transgression.

**RÉSUMÉ**

La notion de monstre appartient en premier lieu à l'étude du vivant. Elle permet de suivre les péripéties de construction d'une science du vivant. Mais cette notion possède également une acception morale. La thématique de « l'informe » permet de faire le lien entre les deux : défaut de la forme biologique, le monstre est inclassable ; si la « forme » humaine est le produit de l'éducation, où passe la frontière entre le monstre et le normal ? La question du monstre physiologique a permis de justifier le passage d'une conception fixiste à une conception évolutionniste du vivant : la science est capable de proposer une théorie du monstre. Le monstre moral soulève pour sa part le problème de la différence anthropologique, qui elle-même ne peut être pensée en toute rigueur du fait que celui qui l'instaure renvoie du côté de l'informe et de l'impensable ce qui est à informer pour l'avènement de l'humain.

---

**Key words :**

Monster, science of the living, fixism, epigenesis, evolution, education, culture, anthropological difference, transgression.

**SUMMARY**

*The notion of monster primarily appears in the study of living organisms. It allows us to follow the events that led to the constitution of a science of the living. But this notion also possesses a moral meaning. The thematic system of "shapelessness" allows making a connection between the two: a flaw in the biological form, the monster cannot be classified. If human nature is the product of education, then where do we draw the line between monstrosity and normality ? The question of physiological monstrosity has made it possible to justify the transition from a fixed concept to an evolutionary concept of living organisms : science is capable of proposing a theory of the monster. As far as the moral monster is concerned, it raises the issue of anthropological difference, which itself cannot be rigorously thought out, since the one who establishes the distinction – man himself – relegates from the side of shapelessness and the unthinkable that which has to be informed for the advent of man.*