

Entretien avec Mireille Cifali

par Louis-Marie Bossard

Louis-Marie Bossard¹ : *Quelles sont les grandes lignes de votre parcours universitaire ? Pourquoi avoir choisi un cursus en sciences de l'éducation ?*

Mireille Cifali : Mon cursus en sciences de l'éducation fut second et pas premier. J'ai grandi dans une ville de montagne dans le canton de Neuchâtel, La Chaux-de-Fonds. Après mon baccalauréat, m'est venue l'envie de faire médecine, mais les études étaient trop longues et je n'avais guère de talent pour les disciplines scientifiques. S'est posée aussi la question d'aller à l'Université de Genève pour suivre des études de psychologie. J'étais amoureuse de Francis Jeanneret, un premier amour à qui j'ai écrit de nombreuses lettres qui tentaient, pour la première fois aussi, de parler de mon enfance autant que des sentiments forts que je lui adressais et auxquels il n'était pas toujours en mesure de répondre par une présence. Francis, le poète et futur écrivain, avait opté pour des études de lettres à Neuchâtel, nous avons eu des professeurs remarquables en français, Yves Velan en particulier. La littérature me passionnait ; adolescente, je me réfugiais dans la lecture, mode de défense et de découverte. J'ai donc choisi de réaliser des études de lettres à Neuchâtel, ville proche de ma ville natale, avec trois disciplines, dont deux principales : le français et l'histoire ; et une discipline secondaire que j'ai abandonnée au moment de la « demi-licence »² : la philosophie. Ce furent des études redoutables, qui m'ont fait détester la littérature, l'histoire et la philosophie. Au sortir, je ne lisais plus de romans, j'en avais assez des dates et des batailles, et il faut avouer que la philosophie ne m'avait pas été facile d'approche par la manière dont elle y était enseignée. Nous nous sommes séparés avec Francis après quelques mois.

Ces premières études se sont terminées en 1970. Restait à travailler, et le plus simple était évidemment de retourner à La Chaux-de-Fonds et de devenir enseignante dans le secondaire inférieur³ ou peut-être supérieur : il me fallait donc un certificat pédagogique complémentaire. Je n'en pouvais plus de passer des examens « pour rien ». Je me souviens de m'être dit : « Si je choisis l'enseignement, je fais des études qui en valent la peine » et j'ai alors pris contact avec l'Université de Genève pour comprendre en quoi consistaient les études en sciences de l'éducation. J'étais aimée par un physicien alors que moi-même je ne savais pas bien l'aimer, Jean-Paul Pellaux, qui rédigeait son doctorat à Neuchâtel. Nous nous sommes mariés en quelque sorte pour pouvoir continuer nos deux vies séparées, lui à Neuchâtel et moi à Genève.

Les études en sciences de l'éducation à Genève prenaient leur essor grâce à Michael Huberman, mais nous étions seulement une dizaine d'étudiants. Il était rare qu'une personne ayant déjà une licence reprenne des études dans ce domaine. Très vite, en 1973, j'ai dû

¹ Cet entretien est paru dans la revue électronique Cliopsy, n°3, 2010, www.revue.cliopsy.fr

² La licence suisse correspond à quatre années universitaires.

³ Le cycle secondaire inférieur correspond à la fin de la scolarité obligatoire, le cycle supérieur correspondrait au lycée français.

trouver du travail, et suis devenue assistante administrative de Michael Huberman, puis de Constance Kamii, une piagétienne dans le préscolaire. Mes études de sciences de l'éducation se sont donc déroulées en parallèle d'un travail d'assistantat.

Vous avez très tôt rencontré la psychanalyse : pouvez-vous nous dire dans quelles circonstances ?

Ce que je viens de retracer n'est qu'une partie de l'histoire. Durant mes premières études en lettres, je n'étais pas très bien dans mon corps, je ne savais pas où je voulais aller, ce que je voulais faire. Entre déprime et productions de symptômes corporels, j'ai dû consulter un psychiatre de La Chaux-de-Fonds. Au bout d'une heure de séance il avait posé son diagnostic qui me fut transmis maladroitement par mon médecin traitant : je souffrais de symptômes maniaco-dépressifs. Il m'a assurée cependant que j'étais assez intelligente pour commencer une psychanalyse. Ce diagnostic m'a révoltée. Dépressive oui, maniaque non. Et comment pouvait-il, après si peu de temps, savoir de quoi je souffrais ? Je me suis tout de même rendue chez une psychanalyste neuchâteloise, qui interprétait mes réticences à entreprendre une psychanalyse comme des défenses, alors que je n'étais pas certaine du bien-fondé de m'engager dans une psychanalyse qui, disait-elle, exigeait de moi de rester à Neuchâtel, de ne prendre aucune décision importante. Je résistais bien sûr à m'engager car j'avais la conviction que, si je restais à Neuchâtel, je m'enliserais, et qu'une partie de mon malaise venait du fait que je ne savais pas où était ma place professionnelle. Je n'ai donc pas entrepris ce travail psychanalytique, et je suis partie à Genève. C'est ma première rencontre avec la psychanalyse. Sinon dans mes études de lettres, j'avais abordé un peu la psychanalyse par les cours d'un professeur de philosophie ; j'étais davantage portée à cette époque par des analyses politiques. Mes études de lettres se sont passées aux alentours de 1968, nous avons contesté, à la manière suisse, mais contesté tout de même ! La Chaux-de-Fonds était une ville ouvrière, le collège où j'avais poursuivi mes études était de gauche, et j'ai pu mener mes études grâce à une politique d'ouverture vis-à-vis de tous les adolescents, quelle que soit leur classe sociale.

Mon parcours intellectuel a été marqué par des choix « rationnels », mais aussi par des rencontres amoureuses. À Genève, j'ai rencontré Mario Cifali. Mario faisait des études de psychologie, et était passionné par la psychanalyse. J'ai quitté Jean-Paul et j'ai divorcé. Mario s'est installé comme psychanalyste à Genève. Nous avons vécu la passion psychanalyse jusqu'à l'intérieur de notre couple. Mon malaise était toujours là. Je ne me souviens plus comment j'ai pris la décision de faire une psychanalyse, elle s'est imposée. Je ne pouvais pas la faire à Genève, les séances étaient trop chères pour mon salaire d'assistante, je suis allée à Paris. Nous avions de l'intérêt pour les apports de Jacques Lacan, et j'avais rencontré Elisabeth Roudinesco.

Je suppose que cette rencontre a été importante ?

Ce fut une rencontre nodale, je vous la relate telle qu'elle est restée dans mon souvenir. Mario et moi avons lu les textes d'Elisabeth Roudinesco, notamment l'un des ses tout premiers livres, *Le discours au réel*. Texte difficile que j'avais beaucoup annoté. Nous étions au Festival d'Avignon, et nous avons vu qu'Elisabeth Roudinesco faisait une intervention à l'occasion d'une manifestation autour de la revue « *Action poétique* », à laquelle elle participait ; nous y sommes allés. Je m'étais imaginé qu'Elisabeth Roudinesco était une vieille femme, tant elle avait déjà écrit. Je me souviens de ma stupéfaction quand je l'ai vue : elle avait mon âge. Je me suis entendue dire : « Mais qu'as-tu fait jusqu'ici ? ». Je

venais de rédiger mon deuxième mémoire, cette fois en sciences de l'éducation. Je murmurais : « Mais toi, qu'as-tu écrit, qui es-tu de ne pas écrire » ? J'ai osé aller vers elle, je lui ai glissé que j'avais fait un mémoire à partir de Laurence Lentin, j'avais travaillé en crèche pour saisir le langage d'enfants socialement défavorisés. En fait, j'avais suivi deux enfants qui avaient produit surtout des jeux symboliques et leurs difficultés dans la langue n'étaient peut-être pas seulement ce que Lentin en disait, une affaire de handicap social. J'ai informé Elisabeth de ce mémoire et que j'avais envie de le publier ; elle m'a répondu : « Écrivez un article ». C'est à elle que je dois mon premier article : « Propos sur une pédagogie de la langue maternelle ou l'histoire d'une impasse » en 1976.

Vous lui avez demandé de commencer une psychanalyse avec elle ?

Oui, je me suis tournée vers Elisabeth Roudinesco. Elle a décliné la proposition d'être ma psychanalyste, puisque nous avons un autre lien, et m'a donné le nom d'un lacanien, Pierre Thèves. C'est ainsi que j'ai commencé une analyse, des voyages, des séjours à Paris. Une analyse particulière, tous les quinze jours avec quatre séances en deux jours. Avec des rêves de train, les entre-deux des voyages qui duraient plus de six heures, mon amour de Paris. Mon analyse a duré de 1975 à 1984, avec une interruption entre 1981 et 1982.

Le titre de votre thèse « Éléments pour une démarche psychanalytique dans le champ éducatif » met en relation éducation et psychanalyse ; quelle était alors votre démarche ?

J'étais alors assistante d'une professeure américaine, Constance Kamii. Elle tentait de réfléchir à une éducation préscolaire piagétienne : une application de Piaget dans le domaine de l'éducation. De mon côté, plus j'entrais dans la démarche psychanalytique, plus il m'apparaissait que celle-ci avait peut-être quelque chose à apporter à ce monde de l'éducation et de l'enseignement. S'agissait-il d'une application, comme l'indiquait la formule de « psychanalyse appliquée » ? J'en doutais. En faisant le lien entre psychanalyse et éducation, je pensais innover. Comme il me restait tout de même un intérêt pour la démarche historique, j'ai eu l'envie de rechercher dans le passé si un tel lien avait déjà été tissé. J'ai alors découvert que la Suisse avait été le terrain d'une entrée de la psychanalyse par le monde des pédagogues, autant que par celui des médecins et des pasteurs. Que la Section des sciences de l'éducation avait abrité des psychanalystes, comme Ernst Schneider, Charles Baudouin et Sabina Spielrein. Que les fondateurs de l'Institut Jean-Jacques Rousseau en 1912, Edouard Claparède et Pierre Bovet, n'étaient pas éloignés de la psychanalyse, que Piaget, etc. Je n'étais plus originale, mais j'avais une assise historique.

J'ai soutenu ma thèse en 1979. Elle est composée de plusieurs « fragments », car il était possible à cette époque de rédiger une thèse basée sur des articles. J'ai repris toute l'œuvre de Freud pour reconstituer comment il se rapportait à l'éducation. J'ai d'abord travaillé sur son œuvre pour repérer ses positions. Puis j'ai consulté les auteurs qui traitaient des rapports entre psychanalyse et éducation, plutôt du côté des psychanalystes. Se tenait alors un débat aigu dont l'un des enjeux était : la psychanalyse n'a rien à faire avec l'éducation. J'étais plus nuancée. Cette partie de ma thèse, que j'avais conçue alors comme un dialogue entre Freud, un psychanalyste et un pédagogue, a donné lieu à un livre plus classiquement écrit *Freud pédagogue ? Psychanalyse et éducation* dont Michel de Certeau a fait la préface. Il s'était trouvé que, peu avant, Catherine Millot avait publié son *Freud anti-pédagogue*. Se soutenaient ainsi, face à face, nos deux interprétations.

Ce n'est là qu'une partie de la thèse ?

Il y a d'autres fragments dans cette thèse, comme une fausse lettre écrite par Oscar Pfister, pasteur psychanalyste suisse, à Freud. Celle-ci n'a pas été publiée. J'avais renoué avec mon intérêt pour une démarche historique. J'ai continué en vue d'écrire une histoire de la psychanalyse en Suisse, qui m'a mobilisée durant des années, je n'en ai publié que des fragments, essentiellement dans le *Bloc-Notes de la psychanalyse* et aussi dans la *Revue internationale d'histoire de la psychanalyse*, dirigée par Alain de Mijolla. Ce travail d'historienne est resté en jachère, je vais aujourd'hui le transmettre à La Fondation des Archives Institut Jean-Jacques Rousseau pour que d'autres le reprennent éventuellement. Ne pas avoir publié l'ouvrage que je projetais reste un regret mais mon enseignement m'éloignait de plus en plus d'un travail d'historienne. Il me fallait choisir. J'ai choisi de travailler dans le présent, en ayant la conscience de l'histoire. Je me suis arrêtée en cours de route dans l'écriture de cette histoire que je voulais épistémologique, suivant en cela la manière dont Michel de Certeau la concevait : réaliser le récit de comment, sur le territoire suisse, la psychanalyse a entamé les domaines de la médecine, de l'éducation, de la religion, et comment elle en fut également transformée.

Votre directeur de thèse était Michel de Certeau ; pouvez-vous nous dire quelle influence sa pensée a eue sur vos travaux ?

Une influence incommensurable. J'ai écrit à ce propos deux articles. L'un juste après sa mort : *Adresse à Michel de Certeau* en 1987. L'autre plus récent en 2000 : *Psychanalyse et écriture d'une histoire chez Michel de Certeau*. Je n'ai pas encore compris comment cette influence s'est réalisée. Michel de Certeau n'a pas été pour moi seulement un directeur de thèse. Aujourd'hui encore, je m'aperçois combien je suis fidèle à ce qu'il m'a appris sans que je le sache. Il n'était pas question d'un rapport de Maître à élève, Michel de Certeau n'occupait cette position vis-à-vis de personne, il n'a pas créé une École.

Toutes mes hypothèses de travail viennent de lui : la manière de concevoir l'articulation entre psychanalyse et éducation ; la place du récit dans la construction du savoir ; la place de la littérature ; l'invention du quotidien ; l'éloge de la marche comme le rappelle le titre de l'ouvrage que lui a consacré François Dosse en 2002, *Le marcheur blessé*. Il a également influencé ma manière d'enseigner, mon rapport aux étudiants. Jusqu'à ma façon d'accompagner les étudiants dans leur travail de thèse et de mémoire. Je viens d'écrire un article à ce propos, *Généalogie d'un accompagnement de thèse et de mémoire*, car je trouvais que ma façon de faire est assez particulière et peu conforme aux normes habituelles de l'accompagnement scientifique. Je vous y renvoie.

D'ailleurs, au fur et à mesure que j'avance dans les étapes de la vie, je le retrouve, je le relis. Quand il avait mon âge, je m'étonnais du fait qu'il n'avait plus le temps de travailler à sa propre œuvre : il était sans cesse au téléphone, recevant les personnes qui le sollicitaient, toujours en lien avec d'autres qui avaient besoin de sa voix pour continuer leur propre œuvre. Ces dernières années, je me suis aperçue qu'une même nécessité m'habitait, à ma manière. Je suis davantage intéressée à être là au bon moment pour quelqu'un que d'écrire encore un article. Je pars à la retraite en septembre 2010, c'est l'étape du vieillissement, du corps qui cède et de la mort. Michel de Certeau sera également là dans cette étape. Je lirai les traités de « bonne mort » du dix-huitième siècle comme il l'avait fait. J'apprendrai encore et encore, ce qui ne peut s'apprendre. Je trouverai ma manière, du moins je l'espère. Peut-être aurai-je, comme lui, de la force dans ce passage, il avait la foi, moi je ne sais pas si ce qui me tient peut être nommé par ce terme.

Comment l'avez-vous rencontré ?

J'ai donc commencé ma thèse vers 1976, j'avais 30 ans. J'avais tenté de mener cette démarche avec d'autres professeurs à l'université de Genève et tous me posaient les questions rituelles : « quel est ton objet de recherche ? », « ta méthodologie ? ». Moi, je soutenais déjà que je construirais ma méthodologie en cherchant, que mon objet s'y dévoilerait aussi mais que je ne l'avais pas au départ. Je m'étonne de mon obstination et de mes positions d'alors. Quand Michel de Certeau est venu à Genève pour enseigner une année, l'évidence était là : je le voulais comme directeur de thèse. Il a accepté. Je voulais travailler autour de l'œuvre de Freud et du rapport de la psychanalyse à l'éducation. Il m'a dit « oui, vas-y, c'est intéressant ». Après, lorsque je venais avec mes fragments d'écriture, dans son appartement parisien, il me disait : « oui ça va, continue ». Je me souviens avoir été prise dans tous mes morceaux que j'avais peine à relier, l'angoisse me tenait, je travaillais en me levant à quatre heures du matin, il fallait construire ma pensée, trouver le chemin : il était là, un soutien qui m'a autorisée. Il n'a jamais eu une position critique mais une position d'encouragement, de confiance, de présence. Mon rapport à lui n'était pas de soumission mais d'estime, pour tout son savoir, pour sa position épistémologique dans le champ de l'histoire. J'étais admirative.

C'est après coup que je l'ai compris : la posture qu'il avait eue avec moi ne m'avait pas seulement autorisée à rédiger une thèse, mais aussi à occuper une posture épistémologique originale, à constituer mon éthique professionnelle de chercheuse et de professeure. C'est au moment où il est mort, en 1986, que je me suis rendu compte de la qualité de ma dette à son égard. La position qu'il m'a transmise, je l'ai qualifiée de *mystique*, c'est-à-dire de recherche : recherche de compréhension, de mise en mouvements vers... Il m'a transmis une confiance vis-à-vis des étudiants dans leur construction de l'objet, un respect de l'autre « là où il est » dans les balbutiements de son savoir, un respect toujours renouvelé du plus faible, de qui est en vulnérabilité. Il m'a transmis une position psychanalytique dans un autre champ, que cela soit celui de l'histoire ou des sciences de l'éducation, et une éthique de l'usage de mon savoir. J'aimais son souci du détail, du quotidien. Ainsi j'ai construit tout en même temps mon savoir, ma personne et mon éthique professionnelle : un savoir qui n'est pas coupé de l'*essentialité* de la vie.

C'est ainsi qu'il a accompagné votre travail de thèse ?

Michel de Certeau a été beaucoup plus critique au moment de la soutenance de thèse, il m'a poussée à revenir sur mes nœuds. Il travaillait au niveau de l'écriture de l'histoire sur la place de l'absent et, dans son accompagnement, il était à la fois présent et absent ; il favorisait ma propre pensée plutôt que la sienne, il m'encourageait plutôt qu'il me dirigeait ; tout cela a construit ma position dans le savoir. Dans un parcours de chercheur, la rencontre avec celui qui nous guide est importante. Cette rencontre m'a été particulièrement bénéfique, mais elle peut aussi s'avérer meurtrière, un directeur de thèse peut vous interdire de construire vos objets, si par exemple il se pose en rivalité, s'il sait et impose son savoir, s'il met son propre narcissisme dans votre production de textes. J'ai des exemples de personnes qui ont été détruites dans leur rapport au savoir, dans leur confiance, par la manière dont un professeur les a accompagnées. Aujourd'hui, nous sommes davantage crispés sur des critères scientifiques, des normes de production. Cela a peut-être comme bénéfice d'aller plus vite, de publier davantage avec moins d'obligation à articuler à la fois l'intériorité et l'extériorité, le savoir et la construction psychique. Cette manière de

construire le savoir n'est pas la mienne. Michel de Certeau m'a transmis sa manière d'être dans la science et de la faire, une manière qui ne clive pas le rationnel et l'affectif.

Cette manière d'être dans le savoir m'a rendue vulnérable ; j'ai, par exemple, l'impression souvent de ne pas pouvoir compter sur un savoir qui me donne une garantie *a priori* ; je suis obligée d'être constamment dans une interrogation de la limite de ma compréhension, de mes failles. J'ai de l'incertitude quant à mes propres capacités et à mes constructions, ce qui est lourd à porter. Face à des personnes qui savent, je ne peux pas opposer mon savoir dans une telle affirmation. Dans les moments d'affrontement, je mobilise des ressources qui m'étonnent. Mon intelligence est cependant fragile, je me mets dans une position masochiste, toujours en train de me dévaloriser. Il m'a fallu lutter contre moi-même et ce que je concevais comme mes fragilités.

Est-ce toujours vrai aujourd'hui ?

En fin de carrière, je suis tout aussi vulnérable, même si peut-être différemment qu'au début. Je ne me suis pas forgé une carapace de savoir qui me protège. J'ai certes des habiletés dans la parole, un jeu de scène, une capacité d'affronter. J'ai appris à aimer cette vulnérabilité, elle est garante de mon éthique. Je vais partir de l'université, ce qui m'a construite et passionnée tout au long de ces années, c'est ma recherche de compréhension par une approche scientifique mais aussi par d'autres approches d'intériorité, toujours dans un essai de saisir ma place dans ce monde. Cette compréhension n'est jamais donnée une fois pour toutes, parce que le monde change. Quelle position vais-je prendre ? Quelle intelligence mobiliser dans le monde qui vient ? Cette recherche est infinie. Chaque période m'oblige à la remanier. Est-ce que je peux comprendre mes erreurs commises, mes fausses hypothèses ? Ma remise en question ne vient pas des sciences positives, elle surgit avec des auteurs qui puisent leur savoir dans des philosophies différentes, par exemple dans des philosophies orientales.

Vous avez très rapidement enseigné à la Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation de Genève ; pour quel type d'enseignements ?

J'ai eu de la chance. J'ai fait six ans d'assistantat, avec une grande liberté, le temps pour me consacrer à ce qui m'importait, à mes objets. Je n'étais pas prise dans une équipe, dans des impératifs, des normes auxquelles souscrire. J'arrivais à ce que ma manière de mener de la recherche soit acceptée, même si elle restait marginale. Ce ne fut pas facile, il y eut bien des angoisses, des errances, des heures de travail, un corps nié. J'ai obtenu ensuite, après la thèse, une bourse d'une année pour aller à l'étranger, je l'ai passée surtout à écrire mon ouvrage *Freud pédagogue ?* Et puis des heures de cours ont été libérées par Thalia Vergopoulo, quatre heures de charges de cours. Elle faisait de la dynamique de groupe. Les professeurs de l'époque m'ont fait confiance, et je les en remercie, Pierre Dominicé, Daniel Hameline, Jean-Paul Bronckart, Michael Huberman, Laurence Rieben, Linda Allal, Édouard Bayer. La plupart n'étaient pas portés vers la psychanalyse, mais, après bien des débats, je le suppose, ils m'ont octroyé ces quatre heures de charges de cours, avec un cours de premier cycle destiné aux futurs enseignants du primaire. C'est un cours ex cathedra. Les premières années d'enseignement ont été éprouvantes, mais cet espace a institué ma parole adressée aux étudiants. Ce fut dès lors mon terrain de recherche, le centre de mon professorat. J'ai parlé de mon dispositif de cours, avec la spécificité de sa modalité d'évaluation dans un article de 2004 : *Variations autour d'un dispositif d'enseignement. Écrire et raconter des histoires.*

Je me suis rendu compte que, dans un cours ex cathedra, il pouvait se transmettre de la compréhension clinique des phénomènes éducatifs. J'ai fait des choix épistémologiques, j'ai fait écrire les étudiants à partir de situations qui leur posaient problèmes, j'ai lu leurs travaux, je leur ai répondu, je me suis mise à penser à propos de leur manière d'aborder les événements, de leur position dans l'enseignement. Aux étudiants, jeunes en formation ou professionnels en exercice, je dois ce qui m'a permis de penser et de comprendre. Ce fut ma passion. Ils ont été mon soutien institutionnel, par leur manière d'apprécier le cours, certains sur la défensive, d'autres dans l'approbation que l'on touche dans un cursus de formation des éléments qui font partie de soi, mais qui ont une influence sur les gestes professionnels. De ce dialogue avec les étudiants, j'en ai tiré un livre qui date mais qui continue d'être réédité : *Le lien éducatif. Contre-jour psychanalytique*. Au fil des années, je me suis insérée dans le secteur Formation d'Adultes. Mes cours se sont diversifiés, mes références théoriques aussi. Mais mon cours de premier cycle, celui par lequel j'ai commencé, est demeuré central.

Vous n'êtes pas restée seule ?

Vous voulez que je parle de mes collaborateurs dans le champ des rapports entre psychanalyse et éducation. Il y eut une première collaboration, celle avec Jeanne Moll. Ce fut l'une de mes premières assistantes et ma première thèse en tant que directrice. Jeanne, Française habitant l'Allemagne, avait un long passé d'enseignante. Nous avons partagé la passion de l'histoire et publié ensemble, grâce à Jean-Claude Filloux, un ouvrage en 1985 sur la Zeitschrift für psychoanalytische Pädagogik, *Psychanalyse et pédagogie*. Elle a été nommée Maître de conférences à Strasbourg et constitue une des références de l'AGSAS aux côtés de Jacques Levine, elle a beaucoup publié. Notre amitié m'est précieuse. J'ai eu d'autres assistants, comme Edna Scheidegger ou Anne-Marie Käppeli, qui ont quitté l'université pour d'autres postes. Anne-Marie avec quelque amertume : l'université peut s'avérer cruelle, quand on n'a pas la chance d'être à la bonne place au bon moment. Ce fut peut-être une de mes faiblesses, je n'ai pas fait équipe serrée, même si j'étais à la tête d'une équipe de recherche. J'ai essayé de permettre à chaque collaborateur de développer son intérêt, sans penser qu'il devait en priorité être dans mon champ et dans mes recherches. J'ai encore une conception d'un chercheur certes en lien avec d'autres, mais solitaire, pour développer son originalité. J'aime davantage autoriser que fédérer autour de ce qui seraient mes hypothèses. Je me suis occupée durant ces dernières années du Laboratoire RIFT (Recherche Intervention Formation Travail) avec Marc Durand puis Ingrid de Saint-Georges, qui est une fédération d'équipes. C'est à nouveau le travail de lien et de débat qui m'intéresse.

J'aimerais vous parler plus précisément de ma dernière équipe, celle qui m'a accompagnée plus de douze ans durant. Elle me fut essentielle. Je remercie chacun des membres pour leur présence, notre collaboration s'est transformée en une relation d'amitié et de sécurité. Mario Castiglione, assistant, qui devint thérapeute et enseigne dans notre section des séminaires de développement personnel et interpersonnel. Bessa Myftiu, assistante improbable, albanaise, venant de la littérature, avec laquelle j'ai signé *Dialogues et récits d'éducation sur la différence*. Elle a développé un champ original de recherche entre littérature et savoir, entre récit et construction de connaissance, entre éthique et écriture. Elle publie les récits de ses étudiants, écrits des romans, a fait sa thèse à partir de Dostoïevski et de Nietzsche. Elle m'a fait découvrir son pays, qui est devenu le mien par une rencontre d'un amour tout aussi improbable, celle d'Estref Bega. Mireille Snoeckx qui a pris place à mes côtés dans la nouvelle formation des enseignants à l'université, avec sa

passion pour les relations et la littérature. Claude Laplace qui a fait le parcours, certes pas rectiligne, d'enseignant dans une classe primaire au poste de chargé d'enseignement à l'université ; il a développé ses objets autour de la parole en classe et des conseils en classe. Jean-Marie Cassagne, le plus jeune, qui vient d'être nommé Professeur formateur à la Haute École Pédagogique du canton de Vaud, enseignant spécialisé et passionné par le terrain et l'intervention.

J'ai évoqué ici celles et ceux qui ont travaillé en proximité avec moi. J'espère que mes cours continuent d'influencer parfois les pratiques professionnelles de bien d'autres. J'espère également que certains continueront, à leur manière ; ils ont à inventer à partir de ces repères. Il leur reste à comprendre comment la psychanalyse aujourd'hui est malmenée, comment les nouvelles découvertes nous imposent de réaménager parfois nos théories, parfois nos pratiques. Leur terrain sera autrement difficile, les institutions moins tolérantes à des approches dites marginales, si importantes pour sauvegarder une diversité, maintenir une tension afin qu'un discours unique ne l'emporte pas.

En dehors du temps passé à l'université, pouvez-vous nous parler de vos autres expériences professionnelles, notamment auprès d'enfants ?

J'ai travaillé avec des enfants en crèches, dans les temps après 1968 où les Boutiques de Berlin étaient une référence et l'éducation des plus jeunes signifiait un espoir de changement. Puis avec des enfants pas comme les autres, dans une maison qui, au commencement, se référait à Bonneuil de Maud Mannoni. Mais ensuite, j'ai surtout travaillé avec des professionnels. C'est certainement un pan d'expérience qui me manque. Ma pratique thérapeutique s'est également déroulée avec des adultes.

C'est ainsi que vous avez forgé votre expérience d'accompagnement auprès de professionnels ?

Dès le départ, j'ai travaillé avec des professionnels de différents horizons dans des supervisions, groupales ou individuelles. Ce fut l'autre part de mon terrain de recherche. J'ai ainsi fréquenté plusieurs contextes institutionnels : des écoles, des hôpitaux, des institutions spécialisées... ; j'ai travaillé avec des enseignants de tous les degrés, des enseignants spécialisés, du personnel en soins infirmiers, des psychologues, des logopédistes, des psychomotriciens, du personnel en hôpital psychiatrique, et je dois en oublier. C'était le temps où les institutions donnaient du temps pour penser la pratique quotidienne, les phénomènes de groupe. Du temps pour élaborer ensemble les situations difficiles, les différends entre collègues, les problèmes rencontrés, avec moi qui ne venais pas de leur terrain mais qui les accompagnais, garante d'un dispositif clinique, dans l'élaboration de leur pensée, dans la mobilisation de leur intelligence vive. Était-ce du temps perdu ? Galvaudé ? Je ne le pense pas. Aujourd'hui certaines professions résistent et insistent pour continuer à protéger ces espaces communs de pensée. Mais dans plus d'une institution, ces dispositifs n'existent plus, le collectif de pensée s'est dissous, la souffrance peut s'avérer grande, avec des replis sur soi. Cette attaque à la pensée dans des institutions de soin ou d'instruction est inquiétante, car les situations rencontrées ont elles aussi évolué, présentant parfois des pans de grande violence. Penser ensemble, dans des dispositifs qui garantissent la sécurité, permet de mobiliser les solidarités. La solitude imposée, l'hyperpsychologisation de l'individu créent une souffrance individuelle qui a peine à s'élaborer. Les mécanismes de culpabilisation l'emportent. Règne la concurrence, ainsi que la peur.

J'ai fait beaucoup de conférences, rencontré des professionnels, réfléchi avec d'autres sur ces dispositifs d'origine clinique. Aujourd'hui, je me suis arrêtée, non par désintérêt : la réalité résiste, et c'est là que nous pouvons penser. Mais par fatigue du corps et désir de vivre plus lentement. Ces rencontres me manqueront. C'est en proximité avec des professionnels que je me suis souvent surprise à comprendre des processus. C'est avec eux, dans ce partage pour se tirer de situations destructrices, que nous pouvons sentir comment le présent se structure et se déstructure, ce qui apparaît et disparaît, comment on cause, en quels termes, avec quels idéaux. La question de la langue m'a passionnée dès le départ. Cet intérêt, je l'ai encore lorsque j'entends la manière qu'ont de jeunes étudiants et des professionnels de parler d'eux-mêmes. Cette ingénierie de soi, qui envahit notre manière de parler de soi en rapport avec les autres, m'alerte.

Vous avez écrit « De quelques remous helvétiques autour de l'analyse profane » en 1990. Quelle est aujourd'hui votre position en tant que psychanalyste ?

J'ai arrêté ma pratique thérapeutique lorsque les charges institutionnelles universitaires ont été trop lourdes et que ma vie s'est construite entre deux villes, Genève et Paris. J'étais une psychanalyste profane et, pour se maintenir dans cette position, il y a des précautions à prendre, des exigences de contrôle, de travail de groupe. Je n'en avais plus le temps. Je me suis pourtant maintenue à mes propres yeux comme psychanalyste. J'ai affirmé alors être une psychanalyste sans fauteuil ni divan, ce qui ne veut pas dire que j'étais thérapeute dans d'autres lieux que celui de la cure. Non. La position psychanalytique, je la maintiens dans ma manière de donner mes cours et d'accompagner les étudiants, dans mes supervisions. Il s'agit d'une démarche que j'ai associée à celle de la clinique, ce qui a donné lieu à plusieurs symposiums dans le Réseau Éducation Formation dont trois publications collectives sont issues. La première, *De la clinique : engagement pour la formation et la recherche*, date de 2007 ; la deuxième, *Travail de la pensée et formation clinique*, est parue en 2008 ; et la troisième vient de paraître en janvier 2010 chez l'Harmattan, *Cliniques actuelles de l'accompagnement*. Il s'agit d'une manière d'intervenir, de chercher et de former, qui est spécifique. Là encore, le fait de n'avoir pas continué une pratique thérapeutique avec des adultes et des enfants a certainement été un frein à ma pensée, en tout cas une de ses limites.

Aujourd'hui, la psychanalyse comme thérapeutique est interrogée par d'autres approches, et se confronte à d'autres exigences de la vie. Il importe non de renoncer aux fondements et à l'éthique de la psychanalyse, mais de saisir en quoi il lui faut évoluer. La psychanalyse a développé une éthique du sujet qu'il est essentiel de ne pas perdre. Ce qui l'emporte souvent dans notre présent, ce sont des psychologies du moi fort, qui expulsent la destructivité propre à chacun de nous, taisent les éléments conflictuels, l'ambivalence, pour forger un psychisme tout en extériorité et en maîtrise. La conception freudienne du psychisme n'est pas disqualifiée par les découvertes de la neurologie, elle en est renouvelée. Nous sommes pourtant dans un combat rude, où les nouvelles découvertes tentent d'effacer l'approche psychanalytique jusqu'à la nier dans son existence historique. Ceci m'inquiète pour la formation des étudiants.

En quoi toutes vos expériences ont-elles nourri votre propre démarche de recherche ?

Il est difficile de comprendre où sont les influences et leurs limites, où est ma cécité et où aura été mon originalité. Il est évident pour moi que mes études de lettres, alors que je les avais rejetées, ont influencé ma position épistémologique. Cela n'a pas été sans me surprendre. J'ai retrouvé le goût de l'histoire pour comprendre ma position dans le présent ;

je suis revenue à la philosophie et à l'éthique pour comprendre ce qui dans les pratiques professionnelles ne pouvait pas être déterminé uniquement par une approche scientifique. Je suis revenue à la littérature, comme mode de construction de connaissance, à travers l'écriture et les récits d'expérience. Si j'avais fait des études de médecine ou de psychologie, mon développement n'aurait pas été le même. Ce qui fait ma spécificité et ma singularité constitue aussi ma limite. Mais pour un penseur, c'est la somme de ses ancrages qui le situe différemment de tous les autres et lui permet de développer quelque chose à la fois de singulier et d'universel, avec ses points aveugles évidemment. Je ne sais si cette figure d'intellectuel est encore de mise. Elle exige que lui soient accordées une indépendance, une marginalité que le monde universitaire n'autorise peut-être plus pour de jeunes chercheurs. Les critiques du mode de production de connaissance d'aujourd'hui sont nombreuses, et je m'y associe la plupart du temps. Comment mon ancrage culturel aura marqué ma propre position, je ne puis aujourd'hui le comprendre. D'autres plus tard le feront, si je ne suis pas oubliée au niveau de l'histoire de la formation et de l'éducation comme tant d'autres chercheurs et praticiens. Je souhaite souligner que, si ma position dans l'université, en sciences de l'éducation, a été marginale, j'ai eu la chance d'avoir été acceptée ainsi, ma place ne fut pas mise en danger. Cette pluralité assumée dans la Section des sciences de l'éducation a été pour moi un véritable cadeau.

Comment articulez-vous la théorie et la pratique dans la transmission de l'expérience ?

Dès mon premier article, écrit en 1976, j'ai interrogé cette articulation théorie-pratique, en critiquant toute application d'une théorie sur une pratique. Ce débat est toujours d'actualité. Un praticien dans sa classe n'est pas un chercheur dans son laboratoire. Son intelligence des situations n'est pas de la même texture que celle requise pour une expérimentation. Si les recherches permettent de saisir des processus et d'avancer des hypothèses, celles-ci sont des hypothèses et non des vérités. La réalité vivante excède toute théorie.

J'ai travaillé dans l'histoire et dans le présent le rapport des praticiens aux éléments théoriques, leurs mouvements d'attrait et d'espoir et leurs phases de résistance et d'anti-intellectualisme. J'ai fait des choix pour moi-même, dont celui de permettre aux praticiens de penser leurs actions quotidiennes pour que celles-ci ne soient pas destructrices de leurs destinataires et d'eux-mêmes. Penser avec leur tête et leur corps, penser sans exclure l'intuition et les sentiments mais en les travaillant, penser sans barrer leur subjectivité ni celle de ceux avec qui ils travaillent. Penser, élaborer, argumenter. Penser, chercher, être curieux, entendre, comprendre où se situent les répétitions. Se désengager des situations mortifères. Mettre des mots sur l'expérience, et non pas forcément parler avec les bons concepts. Certes savoir comment chaque discipline a forgé ses outils pour appréhender la réalité humaine, mais ne pas forcément parler qu'à travers eux. Comprendre c'est-à-dire aussi expliquer. J'ai très vite, dans mon enseignement, pris des récits d'expérience comme support à cette compréhension. Les récits provoquent à la fois les sentiments mais aussi l'envie de se confronter à l'énigme. Ils permettent les associations, les remises en mémoire, un mouvement de la pensée qui incite alors à chercher dans les livres, chez les auteurs, pour poursuivre ce qui échappe. Des professionnels ont retrouvé le goût de la lecture. Là aussi, cette option a ses limites. Je n'ai jamais transmis les concepts psychanalytiques comme tels. Nous pouvons nous interroger pour savoir si ce manque est préjudiciable à terme, si la transmission d'une posture, d'une éthique, d'une manière de penser tient sur la longue durée. Il s'agirait de faire l'un et l'autre, mais le temps de la formation ne le permet pas.

Parmi vos préoccupations, pourquoi l'écriture prend-elle une place importante ?

Évidemment mes premières études de lettres n'y sont pas pour rien, ce choix qui ne savait pas encore où il me mènerait ; par la suite, j'ai interrogé le lien entre psychanalyse et littérature, la force des récits dans la construction d'une compréhension, la place de l'écriture dans la construction des connaissances, avec l'importance de certains genres d'écriture tels le fragment ou le journal en tant qu'outils de formation et de recherche. Ma thèse fut construite sous la forme d'un dialogue. J'ai travaillé l'écriture de mes textes, trop écrits reprochèrent certains. Les thèses et mémoires que j'accompagne se reconnaissent souvent par leur style.

Nous venons de signer un ouvrage à ce propos avec Alain André, *Écrire l'expérience. Vers une reconnaissance des pratiques professionnelles*. La rédaction de ce livre nous a permis de comprendre comment des anthropologues, en particulier François Laplantine, des sociologues avec Jean-François Laé, des historiens dont Arlette Farge, pour ne citer que quelques-uns des auteurs de langue française, ont posé la question de l'écriture dans la construction de leur connaissance. Il ne s'agit pas d'un caprice esthétique de chercheurs désirant être reconnus comme écrivains, mais d'une des conséquences de leurs positions épistémologiques. Le travail sur la page blanche, sur le style, fait partie de la construction de l'objet. L'esthétique de la forme n'est pas dissociée de son contenu. Dans *L'invention du quotidien*, Michel de Certeau parle d'une « esthétisation du savoir ». Cette préoccupation de l'écriture se retrouve dans toutes les disciplines des sciences humaines, même si elle n'est portée que par certains de leurs chercheurs. J'ai aimé retrouver chez d'autres scientifiques cet intérêt ou, mieux, cette nécessité.

Les passions ont été éliminées de la science pour devenir une spécialité littéraire. La fiction est le mode de restitution des sentiments et exige la présence de celui qui écrit. Il n'y a pas de *raconter* ni de *décrire* si le porteur de l'action n'assume pas sa subjectivité et nie l'impact de l'affect dans sa recherche. C'est notre présence dans le texte, et non notre absence, qui donne à cet écrit son intérêt et sa pérennité. Souvent dans une discipline resteraient vivants les textes à qualités littéraires. Dans le registre d'une connaissance scientifique, la jauge est la vérité ; dans la logique de l'action, l'aune est l'authenticité. Un récit ne saurait donc être critiqué en le rapportant à une norme qui ne le concerne pas.

Avec ces auteurs, je me retrouve donc autour de l'importance de la narration et de la description, en un mot du *littéraire*. La narrativité comme théorisation des pratiques quotidiennes telle que l'avance Michel de Certeau lorsqu'il affirme : « Une théorie du récit est indissociable d'une théorie des pratiques, comme sa condition en même temps que sa production » ; le *raconter* que développe Walter Benjamin ; la manière d'ancrer le récit dans l'herméneutique de Ricœur, aboutissent à considérer le « récit » comme le mode de théorisation d'une certaine expérience, nous pourrions même aller jusqu'à lui reconnaître une « légitimité scientifique ». Une telle affirmation permet ainsi de refonder l'écriture des pratiques professionnelles. Cette dernière commence d'ailleurs à intéresser plus d'un chercheur.

Je viens de lire, même s'il est déjà paru depuis quelques années, un ouvrage de Tzvetan Todorov, *La littérature en danger*. Il fait partie de ces moments de rencontre exceptionnels. Où ce que nous avons construit de notre côté se trouve affirmé par d'autres. Bessa Myftiu, avec son ouvrage *Littérature et savoir*, moi avec cette inscription littéraire qui insiste dans mon parcours en sciences humaines, rejoignons Todorov qui affirme entre autres que « loin d'être un simple agrément, une distraction réservée aux personnes éduquées, la littérature permet à chacun de mieux répondre à sa vocation d'humain ». Elle serait nécessaire dans toute formation professionnelle. Avoir pu écouter Todorov parler de son rapport à la

littérature et le suivre lorsqu'il tente de répondre à la question : « que peut la littérature ? », a été l'un de mes derniers plaisirs de lecture. Je ne résiste pas à vous en citer encore un autre passage : « La littérature peut beaucoup », écrit-il. « Elle peut nous tendre la main quand nous sommes profondément déprimés, nous conduire vers les autres êtres humains autour de nous, nous faire mieux comprendre le monde et nous aider à vivre. Ce n'est pas qu'elle soit, avant tout, une technique de soins de l'âme ; toutefois, révélation du monde, elle peut aussi, chemin faisant, transformer chacun de nous de l'intérieur ».

Comment relisez-vous aujourd'hui les grandes étapes de votre démarche de chercheuse ? Quels sont les éléments que vous voudriez mettre plus particulièrement en avant ?

J'ai déjà évoqué quelques-unes de ces étapes. Nous pouvons les énumérer par différents biais :

- Par mes positions épistémologiques maintenues : les lettres avec la littérature, l'histoire et la philosophie ; la psychanalyse comme processus thérapeutique, la psychanalyse dans ses rapports à l'éducation, l'approche clinique dans la formation, l'intervention et la recherche. Une fidélité entre cette littérature de mon adolescence comme refuge contre le monde et recherche d'intériorité et cette littérature expérience du vivant ; une fidélité au travail psychique dans une intersubjectivité...

- Par mes différentes écritures exercées : de mes lettres amoureuses à la production d'ouvrages en sciences humaines ; ma pratique du journal de terrain, de voyage ou de péril ; les récits d'expérience et leur poids dans la construction du savoir ; la poésie à même la démarche de connaissance ; jusqu'au style administratif qu'il a bien fallu intégrer. Écrire pour penser, écrire pour aimer...

- Par des personnages aimés à travers lesquels j'ai poursuivi mes questions : Sigmund Freud et sa fille Anna ; Théodore Flournoy et l'occultisme, avec Hélène Smith, sa médium ; Cécile V., la mystique de Flournoy ; Charles Baudouin, le psychanalyste genevois marginal, et ses douleurs institutionnelles ; Charles Bailly, le linguiste genevois théoricien de la parole ; Oscar Pfister, un condensé d'helvétisme en tant que pasteur, psychanalyste et pédagogue ; Hans Zulliger, l'instituteur psychanalyste...

- Par mes amours, solitudes, désespoirs, séparations, corps à corps. Les étapes de la chercheuse ne vont pas sans mes étapes de femme ; des prénoms dictent les lieux, évoquent les rires partagés, la tendresse assurée et l'amitié qui succède à l'amour : Francis, André, Jean-Paul, Mario, Jacques, Frédéric, Rainer, Jacques, Henri, Claude, Jak, Ronald, Jean, Pascal, Estref...

- Par des villes ou villages, et leurs entre-deux, entre sédentarité et nomadisme : La Chaux-de-Fonds, Neuchâtel, Genève, Paris, Tirana, Chandolin...

Ces étapes, qui déterminent ma position dans le savoir avec un mélange entre vie amoureuse et vie intellectuelle, continueront à être remaniées selon ce que j'aurai demain à vivre. Que va-t-il encore surgir ? Je suis curieuse de l'éprouver.

Quelles sont les personnes qui vous ont marquée ou qui ont été très importantes dans votre parcours ?

Parmi les personnes avec qui j'ai travaillé, de qui j'ai appris, avec qui j'ai échangé, j'en ai déjà nommées que je ne reprendrai pas. Proche de la pédagogie institutionnelle, j'ai collaboré avec Jacques Pain. Portée vers la psychosociologie, j'ai eu le plaisir de débattre et

de construire avec Eugène Enriquez et Florence Giust-Desprairies. Dans le domaine des apports de la psychanalyse à l'éducation, ce fut Francis Imbert, Claudine Blanchard-Laville et Yves de la Monneraye. Sur la question du travail, Guy Jobert. Au plan de l'histoire et de la philosophie, Daniel Hameline. Au niveau de la pédagogie, Philippe Meirieu. Sur le terrain de l'éthique, Jean-François Malherbe et Eric Walther. Dans la passion de la langue, Leo Barblan. Dans la supervision, Josiane Greub. Ce sont celles et ceux avec qui j'ai écrit, échangé. Ils sont devenus des amis. L'amitié est pour moi primordiale, elle demande du travail et du soin, exige du temps et de la lenteur pour s'éprouver. Que certaines relations de travail puissent devenir des relations amicales qui n'ont plus besoin ensuite du travail pour se poursuivre, m'est précieux. Je vais quitter l'université en septembre 2010 comme je vous l'ai déjà dit. Je suis curieuse et inquiète de comment l'amitié va résister, comment elle sera bousculée par ce nouveau statut que je vais endosser, ce hors temps social qui sera le mien, cette transformation de ma place.

Je ne peux pas taire, même sans les citer, tous les auteurs que je n'ai cessé de lire, dans les derniers temps davantage des philosophes et des littéraires, mes lectures trop éclectiques pour notre présent qui veut de la cohérence. Ni passer sous silence les étudiantes qui sont devenues des amies : Francesca Matasci, Anne Brüscheweiler, Pauline Gobits, Brigitte Barbu, Claire Monnard, Françoise Cinter, Hélène Lévy, Lucie Allaman, Dorette Fert, Martine Ruchat, Anne Perréard-Vité, Etiennette Vellas, Maryvonne Charmillot...

Quelle est votre situation aujourd'hui et quels sont vos projets ?

Aujourd'hui, mon temps psychique est pris par mon travail de séparation d'avec l'université. Dès septembre 2009, et même avant, j'ai eu besoin de poser des gestes pour inaugurer ce travail. J'ai ouvert un journal que j'ai intitulé « journal de transition », regroupé mes archives avec Andrea Capitanescu qui m'y aide pour pouvoir les remettre ; je jette, j'éprouve dans mon corps ce que signifie assumer mes derniers cours ; j'ai ressenti de l'angoisse comme au premier temps de mon enseignement, comme si je pouvais une dernière fois échouer, comme si déjà maintenant j'étais à la fois dedans et dehors ; j'ai rêvé d'abondance de pertes, d'actes manqués, d'affolements. J'ai pris des décisions comme celle de détruire les travaux d'étudiants accumulés depuis trente ans ; je les avais gardés jusqu'ici car ils témoignent de la manière de penser des jeunes étudiants et des professionnels, de leurs préoccupations, leurs douleurs, leurs peurs, leurs angoisses, leurs incompréhensions, leurs idéaux malmenés, leurs expériences fondatrices et celles destructrices. Un matériau inestimable. J'ai décidé de le détruire, car je leur avais fait une promesse, celle que leurs travaux ne seraient lus que par nous et que nous ne les utiliserions pas. Les donner à un Fonds d'Archives, comme je pensais le faire, signifie trahir cette promesse, surtout que je n'ai aucune garantie quant à leur usage. J'ai décidé de les détruire pour les protéger.

Lorsque vous avez annoncé cela au colloque Cliopsy3, une grande émotion a traversé la salle...

Ce sera le geste le plus difficile que j'aurai à poser, je trouverai les moyens pour que cette destruction se réalise accompagnée de gestes symboliques. Je cherche cependant encore s'il est possible institutionnellement d'en garder quelques-uns pour chacune de mes années d'enseignement, en inscrivant une clause qui permette de les lire mais pas de les citer dans le texte et qui les rende anonymes. Je viens en effet d'apprendre que les archives universitaires ont établi des principes pour traiter de tels documents et que des garanties

pourraient être données. C'est en chantier pour l'instant. De toute façon je redoute ce moment, comme d'autres aussi.

Ensuite, je ne sais pas. Je ne mets rien en place pour occuper mon temps. Je tente le vide pour considérer ce qui va en sortir. Je tente le rien, en ayant peur de ce passage. Pourtant je suis incapable aujourd'hui de faire des projets, de remplir mon agenda pour ne pas éprouver cette transition. Certainement je vais écrire, certainement je vais m'engager dans d'autres défis. Assurément je vais continuer d'apprendre, d'aller là où cela m'est difficile. J'espère que la réalité sera porteuse d'occasions que je saurai saisir. C'est tout ce que je peux en dire aujourd'hui. Je perds un terrain de recherche, mes cours et les écritures d'étudiants. Tôt ou tard, pour une clinicienne, cette perte est redoutable. Tôt ou tard, si je m'accroche car je ne suis pas capable d'inventer autre chose, je serai décalée.

Je garde mes passions, celles de lire, de penser et d'écrire. Elles ne dépendent d'aucune institution. Comme celle de la musique, de la photographie. Je me rattraperai dans le quotidien de la cuisine, je continuerai à être amoureuse des lumières, des ciels et des nuages, et de marcher aussi loin que possible. D'où renâtra ma passion de créer, je me réjouis une fois encore de l'apprendre. Je projette d'autres errances, d'autres bonheurs, la reconstruction d'anciennes amitiés et la construction de nouvelles.

Paris, le 31 janvier 2010.

Éléments de bibliographie

- Cifali, M. (1976). Propos sur une pédagogie de la langue maternelle ou l'histoire d'une impasse. *Action poétique : Enfant, École, Poésie*, n°67-68, p. 106-133.
- Cifali, M. (1982). *Freud pédagogue ? Psychanalyse et éducation*. Paris : InterEdition.
- Cifali, M. (1987). Adresse à Michel de Certeau. *Le Bloc-Notes de la psychanalyse*, n°7, Genève, p. 269-284.
- Cifali, M. (2000). Psychanalyse et écriture d'une histoire chez Michel de Certeau, Institut d'histoire du temps présent, *Figures contemporaines de l'épistémologie de l'histoire*, Cachan : École normale Supérieure.
- Cifali, M. (2004). Variations autour d'un dispositif d'enseignement. Écrire et raconter des histoires. Dans C. Lessard, M. Altet, L. Paquay et P. Perrenoud (eds), *Entre sens commun et sciences humaines. Quels savoirs pour enseigner* (p. 69-91). Bruxelles : de Bœck.
- Cifali, M. (2010). Généalogie d'un accompagnement de thèse et de mémoire. Dans M. Cifali, M. Bourassa et M. Théberge, *Cliniques actuelles de l'accompagnement* (p. 13-40). Paris : L'Harmattan.
- Cifali, M. et André, A. (2008). *Écrire l'expérience. Vers une reconnaissance des pratiques professionnelles*. Paris : PUF.
- Cifali, M., Bourassa, M. et Théberge, M. (2010). *Cliniques actuelles de l'accompagnement*. Paris : L'Harmattan.
- Cifali, M. et Giust-Desprairies, F. (2007). *De la clinique : engagement pour la formation et la recherche*. Bruxelles : de Bœck.
- Cifali, M. et Giust-Desprairies, F. (2008). *Travail de la pensée et formation clinique*. Bruxelles : de Boeck.
- Cifali, M. et Myftiu, B. (2006). *Dialogues et récits d'éducation sur la différence*. Nice : les Paradigmes.
- Cifali, M. (1994). *Le lien éducatif : contre-jour psychanalytique*. Paris, PUF.
- Cifali, M. et Moll, J. (1985). *Pédagogie et psychanalyse*. Paris : Dunod.
- De Certeau, M. (1990). *L'invention du quotidien*. Paris : Gallimard.
- Dosse, F. (2002). *Michel de Certeau. Le marcheur blessé*. Paris : La Découverte.
- Farge, A. (1997). *Les lieux de l'histoire*. Paris : Seuil.
- Laé, J.-F. (2008). *Les nuits de la main courante*. Paris : Stock.
- Laplace, C. (2008). *Pratiquer les conseils d'élèves et les assemblées de classes*. Lyon : Chronique sociale.
- Lévy, J.-L. (2009). *Entretiens avec François Laplantine*. Paris : Téraèdre.
- Millot, C. (1979). *Freud anti-pédagogue*. Paris : Ornicar.
- Myftiu, B. (2005). *Nietzsche et Dostoïevski : éducateurs !* Nice : les Paradigmes.
- Myftiu, B. (2007). *Le courage, notre destin – récits d'éducation*. Nice : Les éditions Ovidia.
- Myftiu, B. (2008, 2009). *Éthique et écriture*. Tome 1 et 2. Nice : Les éditions Ovidia.
- Myftiu, B. (2008). *Littérature et savoir*. Nice : Les éditions Ovidia.
- Roudinesco, E. (1973). *Le discours au réel*. Paris : Mame.
- Todorov, T. (2007). *La littérature en péril*. Paris, Flammarion.
- Waters, L. (2008). *L'éclipse du savoir*. Paris : Alia.