



QUESTIONS À

MIREILLE CIFALI

« *La transmission du savoir demande de l'engagement* », dites-vous dans l'avant-propos. Mais l'engagement (terme emprunté au vocabulaire de la militance) n'expose-t-il pas parfois aux dérives du prosélytisme ?

Quand le titre de l'ouvrage s'est imposé, je n'en ai pas tiré toutes les conséquences. Il y avait une évidence. J'ai tenté, dans l'introduction, de définir de quel engagement il s'agissait, en l'assumant alors qu'il appartient à la militance, qu'elle soit pédagogique ou politique. La militance souhaite être rejointe, transmet des convictions qui, à l'extrême, ne doivent être ni interrogées ni critiquées. Évidemment, l'engagement dont je parle n'est pas contraire à un esprit critique, à un travail de pensée. La démarche scientifique s'en méfie, affirme s'appuyer sur des démarches objectives où le chercheur s'abstrait d'un engagement personnel. Trop simple. Un chercheur est impliqué, et ses découvertes demandent de l'imagination, de l'intuition. Dans une démarche clinique^[1], nous reconnaissons cette implication subjective, elle autorise autant qu'elle interdit : il s'agit de la penser et non de l'effacer.

Dans cet ouvrage, j'ai pris ma pratique de formation comme objet de ma réflexion. C'est un travail qui a demandé des années. Il se concrétise ici, comme un concentré, alors qu'il est le fait d'occasions, avec, entre elles, des années de silence. Les avoir réunies pourrait donner à supposer au lecteur que je me présente comme un modèle à imiter. Loin de moi cette idée. Si j'ai une intention, c'est qu'un formateur soit rendu légitime quand il réalise lui-même un tel travail de pensée, qu'il soit interpellé sur une autre scène que celle des savoirs positifs, car la transmission demande effectivement un engagement sensible (ni retrait, ni



envahissement) pour faire présence à l'autre, lui permettant d'accueillir notre enseignement.

Vous revendiquez « une corporité du savoir, indispensable à la transmission, pour qu'on ne reste pas au bord, détaché » : une réserve vis-à-vis des neurosciences qui pourraient réduire la personne à son cerveau ?

J'espère que nul neuroscientifique ne commet l'erreur de réduire une personne à son cerveau. C'est une

L'imagerie du cerveau ne peut à elle seule résoudre l'énigme de l'apprentissage dans sa singularité.

personne qui pense, pas un cerveau. Les neurosciences peuvent apporter des éléments très intéressants, donnant parfois du poids à des intuitions que des pédagogues ont eu, parfois les contredisant. On ne peut faire table rase des connaissances qui se sont construites dans le passé. À chaque époque, ce déni de l'histoire, au nom d'une nouveauté radicale, nuit. C'est dans l'articulation, la confrontation, que l'on garde les nuances. Il s'agit d'être plus modeste, de s'articuler à d'autres disciplines des sciences humaines, une seule discipline ne peut les supplanter toutes. Or la transmission est relationnelle, elle est rencontre entre un professionnel et celles et ceux qui

ont à apprendre, à se former. Donc mon choix va vers des travaux qui articulent clinique et neurosciences, comme ceux que mène Michelle Bourassa au Québec.

Le crédo contemporain d'un « tout scientifique », le recours à des modèles prêts à porter en formation vous semblent des impasses. Vers quoi devrait-elle évoluer pour ne rien céder « quant aux processus d'humanisation » ?

Quand j'entends que, grâce aux neurosciences, les sciences de l'éducation seront enfin scientifiques, l'historienne que je suis s'étonne, pour ne pas dire sourit. Édouard Claparède était également certain que l'acte d'enseigner pourrait être déterminé scientifiquement grâce à l'essor d'une psychologie en particulier expérimentale. Un siècle plus tard, on entend la même intention, clamée presque naïvement (j'ose le terme) à cause d'une non-prise en compte de l'histoire. Certes l'imagerie du cerveau a fait des progrès, mais elle ne peut à elle seule résoudre l'énigme de l'apprentissage dans sa singularité. Cette prétention est dangereuse.

Je ne suis pas contre les modèles prêts à porter, mais nous savons aussi que leur efficacité dépend de bien d'autres facteurs que leur contenu. Il s'agit de les adapter, d'entendre comment réagit un autre, de ruser, de penser, de transformer, de devenir intelligent et non de les appliquer comme s'ils suffisaient à eux-mêmes. Cela demande aux enseignants d'être autonomes, partenaires, avec des espaces pour penser. C'est le terrain qui peut rendre une découverte scientifique porteuse d'espoir pour celles et ceux qui sont particulièrement en difficulté. Pour moi, toute transmission de savoir est « *transmission d'humanité* », et elle se fonde sur des valeurs que nous tentons d'égrener depuis si longtemps. À cet endroit, nous avons à persévérer. C'est ce que j'essaie de tenir dans cet ouvrage.

Propos recueillis par Nicole Priou

¹ Sur la démarche clinique, voir cette conférence donnée à l'université de Cergy : <https://m-url.eu/r-lr4j>