

Henri, le médiateur

Daniel Reisz

Henri avait des convictions et n'en faisait pas mystère, mais jamais il ne fut sectaire ou intolérant. Il écoutait avec son habituel charisme les positions des uns et des autres, qu'ils fussent des amis proches ou des responsables institutionnels, ne refusait jamais la discussion. Mais ce n'est pas cet aspect-là, somme toute connu, que je voudrais évoquer.

Henri a été, avant l'heure des médiateurs de tout poil, un médiateur au sens le plus noble du terme. Il a su rapprocher, faire écouter, faire parler des gens qui n'avaient pas coutume de s'écouter, de se parler si ce n'est de façon formelle. Bien évidemment il jouait ce rôle au sein de l'APMEP, mais c'est surtout à l'extérieur que ce rôle de médiateur, de diplomate, fut essentiel quant à l'évolution de l'enseignement de notre discipline. La mise en place des IREM en fut un premier exemple et ce n'est pas un hasard si Toulouse faisait partie des premiers IREMs mis en place. La généralisation des IREM à l'ensemble des académies nécessitait que l'administration centrale (moyens financiers), l'inspection générale (droit de regard sur le choix des animateurs du secondaire) et les universitaires (puissance accueillante des IREM) se parlent, se concertent. C'était à une époque où cela n'était ni courant, ni évident et l'amorce d'un dialogue, d'un travail en commun, entre professeurs du secondaire et universitaires lui doit beaucoup.

Dans les années 1970, une autre évolution eut lieu et, là encore, Henri en fut l'une des principales chevilles ouvrières. Il s'agit de l'installation d'un dialogue franc et constructif entre l'APMEP et l'inspection générale. Certes, les rapports entre APMEP et inspection générale ont toujours existé, mais jusqu'à cette époque on ne pouvait pas parler de véritable travail en commun. Cette nouvelle collaboration s'est rapidement cristallisée autour des programmes et de leur mise en place. C'est ainsi que naquit d'abord le CREM, puis plus officiellement la COPREM, qui non seulement ont fait un travail considérable en matière de programmes et d'élaboration de documents d'accompagnement ou de réflexion didactique, mais ont surtout habitué les IREM, l'APMEP, l'inspection générale et l'administration centrale à dialoguer et à travailler ensemble avec passion, sérénité et respect mutuel.

On peut regretter qu'une telle ambiance de travail et de dialogue semble moins à l'honneur à notre époque. Cela est sans doute dû à de multiples facteurs : diminution des moyens des IREM, travail dans l'urgence de l'inspection générale sous la pression des diktats ministériels, érosion de la vie associative et du militantisme du côté de l'APMEP, malaise profond au sein du système éducatif... Henri lui-même en faisait encore la remarque à l'une de nos toutes dernières rencontres : par la force des choses,

l'APMEP qui était un partenaire à part entière, une force de proposition pour tout ce qui concernait l'enseignement des mathématiques, quitte parfois à s'attirer des critiques acerbes, y compris à l'intérieur de l'association, n'est plus aujourd'hui qu'une force de réaction à des projets et des décisions dont l'élaboration lui échappe pour l'essentiel.

La disponibilité d'Henri pour mettre du liant dans toutes ces actions, tout en y apportant ses propres contributions, ne se démentait jamais. Et en même temps il a su rester jusqu'à sa retraite un simple professeur de lycée qui parlait avec émotion de ses élèves, sans « plan de carrière », sinon celui de rester présent et actif dans le débat. Merci pour tout cela et pour tout le reste.

Métier : enseigner les mathématiques aux élèves de onze à quinze ans

L'exemple donné par Henri Bareil

François Pluvinage

Il n'est pas toujours ni partout évident qu'enseigner les mathématiques au niveau du second degré (le collège français) soit une véritable activité professionnelle, avec les mêmes exigences que par exemple une spécialisation en médecine, ou en droit. A certaines époques, et encore aujourd'hui dans nombre de pays, c'est tout l'enseignement qui est considéré comme une activité n'exigeant que la bonne connaissance des contenus à enseigner et certaines qualités humaines de communication. Il suffit pour s'en convaincre de voir sur quelles bases, quels diplômes, les enseignants sont recrutés et quelle peut être leur formation professionnelle initiale et continue. Et même quand l'enseignement apparaît comme un métier, sa diversification peut rester problématique. A quel âge convient-il que les élèves soient en présence d'un professeur de mathématiques ? Et y a-t-il lieu d'envisager qu'un professeur de mathématiques soit spécialisé à des niveaux scolaires précis ? Les réponses institutionnelles sont variées dans le monde. Par exemple, dans certains pays, un professeur enseignant à la fois les mathématiques et les sciences succède dans le second degré à l'enseignant généraliste de l'école primaire.

Ces différences entre systèmes d'enseignement ne s'avèrent pas neutres pour les apprentissages qui en résultent. Les résultats d'enquêtes internationales telle PISA mettent un tel phénomène en évidence. Ainsi, en Europe, les meilleurs résultats en mathématique obtenus aux enquêtes PISA sont ceux des jeunes finlandais dont, comme fait