
EDITORIAL

L'actualité nous presse, l'affairement nous gagne, les pensées fondamentales nous semblent trop lentes et décalées par rapport à ce que nous ressentons et à nos besoins d'agir. Notre époque est féconde en procédés qui nous enferment dans l'exclusive de l'un ou l'autre de ces deux termes, la *sensation* et l'*action* : tout entier la proie de la première nous ne pouvons agir, tout entier orientés par les nécessités de la seconde nous ne percevons plus que de loin en loin la réalité où elle s'accomplit. Il est nécessaire, pour nous-mêmes et pour notre métier, de préserver et de développer ce moyen terme entre *sensation* et *action* qu'est la *connaissance*. Moyen terme ne signifie pas ici *juste milieu*. Il s'agit au contraire, d'instituer, de transmettre, la connaissance comme lieu d'un passage permanent entre sensation et action, sorte de tension fondatrice qui nous en permette une ré-élaboration mutuelle, une compréhension.

Les textes ici rassemblés, que ce soit du fait de leur rassemblement, ou, pour certains, de leur dynamique propre, semblent traversés de cette tension, qui est condition sine qua non de l'exercice de notre métier et sans doute ce que nous avons de plus précieux et de plus urgent à transmettre à nos élèves.

On pourra en juger en lisant ici le retour critique, exposé par Sébastien Hache, sur cette « folle » et généreuse entreprise que représente le développement du site Sésamath qui mutualise les efforts de professeurs de mathématiques dans leur travail d'élaboration et de mise en ligne de documents pour la classe. « La passion ne peut pas suffire dans la durée » nous dit-il, pour nous livrer ensuite d'intéressantes réflexions sur les différents

« temps » qui trament un tel travail et qui parfois s'y combattent. La tension que j'évoquai s'y retrouve, exemplairement dans ce choix du « professeur/programmeur » contre la séparation des deux termes avec d'un côté le programmeur « pédagogiquement naïf » et de l'autre le professeur « étranger aux réalités de la programmation ».

Tension et choix qui animent aussi la plume de Guy Brousseau, par exemple quand il en appelle à ce que ce soient des mathématiciens qui s'attellent à faire émerger une science de la didactique de notre discipline, récusant donc la tendance actuelle qui sépare les mathématiciens « didactiquement naïfs » des didacticiens construisant de l'extérieur une compréhension des « conditions qui président à la diffusion des connaissances mathématiques ». Par son récit alerte et engagé, Guy Brousseau nous guide dans les questionnements, les tentatives, les résultats d'une bonne trentaine d'années de labeur, auquel lui-même a pris et prend encore bonne part, et qui est contemporain de la naissance et du développement des IREM. Cela commence par la nécessité de déjouer « l'illusion de la transparence des faits didactiques » dans laquelle baigne assez spontanément l'enseignant bien équipé sur le terrain de sa discipline.

Pas de transparence non plus, pas d'évidence, en ce qui concerne la désormais célèbre « transversalité ». Maggy Schneider nous invite, là-dessus, à un stimulant déplacement depuis la statique de compétences transversales, considérées comme objectifs à atteindre, vers la mise en œuvre dynamique d'*intentions* de transversalité. Par quelques exemples, elle montre que ce déplacement

permet, en préservant la spécificité d'une discipline, de promouvoir du transversal à travers du « bon disciplinaire », de déranger l'habitude qui oppose fortement ces deux termes, de déjouer, à propos de compétences communes à plusieurs disciplines, une certaine conception de la généralité masquant ce qui distingue sous le voile de ce qui rassemble. L'harmonie est affaire de tension plus que de consensus.

Elle n'est en tout cas certainement pas affaire d'autorité ou de décision institutionnelle, fût-elle prise au plus haut niveau. Les premières lignes de l'article de Luc Trouche et Dominique Guin nous rappellent qu'en dépit d'une forte « volonté institutionnelle », l'intégration des TICE dans les pratiques enseignantes reste marginale. Et l'une des raisons qu'ils évoquent est d'une banalité désarmante : bien qu'une telle intégration nécessite rien moins qu'un « renouvellement des pratiques professionnelles », rien n'a été vraiment prévu pour accompagner durablement dans ce sens les professeurs. La plupart des formations sur ce sujet ont été conçues sous la forme d'interventions ponctuelles, guidées par un postulat que je formule ici sur un mode (à peine) caricatural : si on le leur demande vraiment, voire si on leur en donne l'ordre, les muets finiront bien par parler d'eux même. Face à cette situation, les auteurs, entourés d'une équipe d'animateurs de l'Irem de Montpellier, se sont mis au boulot pour concevoir et mettre en œuvre un dispositif d'accompagnement à distance de l'intégration des TICE. Ils en décrivent ici la structure et l'histoire, ils en analysent les enjeux et les difficultés, ils en évoquent pour nous les perspectives futures. L'investissement personnel y est énorme, ce qui n'est pas en soi un défaut, mais souligne l'impéritie d'une institution qui ne prévoit pas, dans le temps où elle

affirme une volonté, l'ampleur de l'investissement nécessaire à son accomplissement.

Le moyen terme entre *injonction* et *action* serait-il alors la *liberté pédagogique* ? Entendez une certaine faculté de juger des limites de la pertinence d'une injonction et du choix des moyens pour la mettre en œuvre. Quelque chose de cette liberté se montre dans les séquences d'enseignement que nous propose ici Gérard Dumont. Bien que le programme de 4ème demande d'admettre le théorème de Thalès après constat sur exemples de sa validité, l'auteur choisit de proposer à ses élèves un travail d'« approche de [sa] démonstration par les aires ». Cette « désobéissance » a quelque avantage, puisqu'elle met les élèves sur le chemin d'un réinvestissement de l'ancien (les aires) pour fabriquer du nouveau. Et par la brève recension qu'il nous en donne, l'auteur, généreusement, expose son choix à la critique d'autrui tout autant qu'il suggère des possibles. C'est aussi cela notre métier. Chacun des articles ici présentés en révèle une tension particulière, en extrait un *sel*, entendez par là de la *sueur* et une *saveur*. Ou encore ce mélange d'étranger et de familier dans lequel nous plonge tout contact avec un moment de l'histoire de notre discipline. Des gestes oubliés, mais pas si lointains, nous reviennent. Comme ce procédé de calcul avec des jetons, tel qu'il s'expose dans des ouvrages du XVIème siècle et que Patrick Guyot et Frédéric Métin nous invitent ici à comprendre, à expérimenter. Cette *saveur* particulière d'une pratique oubliée, il ne s'agit évidemment pas de s'y vautrer, mais bien plutôt d'éprouver qu'elles peuvent être inspiratrices d'une responsabilité enseignante, dans la mesure où celle-ci concerne l'art de transmettre une *tension* et une *saveur*....

Bonne lecture.

Dominique Bénard