Commentaires (2011) sur l'allocution de Chypre (2007)

Guy Brousseau

Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/educationdidactique/1002>
DOI : 10.4000/educationdidactique.1002
ISSN : 2111-4838

Éditeur

Presses universitaires de Rennes

Édition imprimée

Date de publication : 30 mai 2011
Pagination : 99-100
ISBN : 978-2-7535-1449-2
ISSN : 1956-3485

Référence électronique

Guy Brousseau, « Commentaires (2011) sur l'allocution de Chypre (2007) », *Éducation et didactique* [En ligne], 5-1 | 2011, mis en ligne le 30 mai 2011, consulté le 10 décembre 2020. URL : <http://journals.openedition.org/educationdidactique/1002> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/educationdidactique.1002>

Ce document a été généré automatiquement le 10 décembre 2020.

Tous droits réservés

Commentaires (2011) sur l'allocution de Chypre (2007)

Guy Brousseau

- 1 Le texte ci-après (La théorie des situations didactiques en mathématiques) a été écrit à un de ces moments rares où un homme doit se retourner vers son passé pour essayer de trouver dans ce qu'il a fait la justification des témoignages de respect qu'on veut bien lui porter.
- 2 Dans ce texte, je m'efforce de présenter ma cause – « l'essentiel » de ce que j'ai fait – de façon condigne, avec simplicité sinon avec humilité, mais aussi avec un contentement de soi qui est de règle dans ce genre de cérémonie (l'attribution d'un doctorat *Honoris Causa*).
- 3 Pourtant ce texte, prêt à graver dans le marbre, ne me satisfait pas. Il ne dit pas l'essentiel de ce que j'aimerais laisser pour l'édification des successeurs.
- 4 Je n'ai pas fait ces recherches pour pouvoir un jour écrire mon propre éloge funèbre. Et puisque je ne suis plus capable de poursuivre bien loin ma quête autant montrer aussi l'envers du chantier.
- 5 J'aurai donc pu ajouter au moins deux remarques :
- 6 La première pour laisser entrevoir ce qui ne peut être dit d'une question au moment où on l'étudie ou d'un travail au moment où on l'accomplit. Dans un territoire neuf comme celui où je prétends avoir abordé, chaque pas est accompagné d'un univers de possibilités entre lesquelles il faut choisir sans avoir le temps et quelquefois sans encore avoir les mots pour l'explicitier. Ces connaissances courent en éclaireur au devant de l'avancée des lentes réalisations, par des calculs et des conceptions à longue portée, se satisfaisant d'indices indicibles et de preuves qu'il faudra parfois des dizaines d'années pour éclaircir, si par hasard elles se révèlent utiles et justes. La plupart de mes objets d'études ont été conçus, obscurément peut-être mais solidement, entre 1960 et 1975. Il faut savoir ce qu'ils sont devenus par la suite pour discerner le rôle qu'ils ont joué dans le choix des actions et des concepts et dans l'émergence des orientations choisies. Ce genre de constatation est banal mais en l'occurrence il est essentiel, parce

qu'elle est constitutive du travail scientifique accompli. La théorie des situations a pour objet de déterminer les conditions qui permettent de provoquer le développement de connaissances par un double processus : celui de l'adaptation à des conditions *hic et nunc*, et celui de leur expression avec les savoirs, c'est-à-dire les connaissances de références. La copie collée de l'activité mentale sur l'organisation culturelle de son résultat n'est qu'un compromis justifié par notre ignorance de conditions plus performantes. La théorie des situations est un instrument de recherche qui commence avec une expérience de leçon non verbale suggérée par Willie Servais et Lucienne Félix vers 1962 et elle se poursuit jusqu'à aujourd'hui.

- 7 Le souci de faire naître et de gérer les connaissances parallèlement aux savoirs, les références reçues ou en construction, a été une nervure essentielle et longtemps cachée par les belles et les moins belles feuilles qu'elle alimentait.
- 8 La seconde remarque signalera une nervure d'un autre type. À l'inverse de la précédente elle ne dévoile sa nature qu'avec parcimonie et tout à la fin de chaque épisode. On croit l'avoir enfermée dans un petit cercle de définitions, mais elle ressurgit et étend son empire. Elle s'impose et elle survit à tous les traitements par lesquels on veut se débarrasser d'elle sans voir qu'elle alimente tout le reste. Elle est objectivement incontournable elle aussi mais elle vient de l'objet de l'étude et non pas du chercheur. Tel est le problème de l'évaluation.
- 9 L'analyse des pratiques d'évaluation, à tous les niveaux, et celles des répercussions qui s'ensuivent a été dès le début de mes recherches une des principales nervures (ce qui soutient et nourrit la feuille) de mes recherches (en théorie des situations mathématiques puis didactiques en mathématiques)...
- 10 Il m'est apparu qu'il était impossible de conclure quoi que ce soit de sérieux sur la base d'études partielles.
- 11 Les systèmes dépendent des actions, réactions et interactions :
 - des élèves,
 - des professeurs au cours des leçons, ou après les leçons,
 - au niveau de l'interaction des professeurs avec leurs mandants de l'éducation (la société, les parents, l'administration),
 - sous l'influence de divers groupes de pression intéressés à divers titres par le marché de l'éducation qui se « libéralise » : les médias, les groupes financiers, les groupes religieux, les fournisseurs de matériel, les médecins, les psychologues, les institutions universitaires... Chacun agit pour son intérêt, suivant ses lumières souvent assez confinées, en s'appuyant sur des idéologies éducatives sommaires mais partagées, parfois éculées et parfaitement fausses mais incontournables et sur une ignorance réciproque des problèmes et des solutions disponibles. Le plus grave est certainement une sorte de mépris général pour ce genre de questions dérangeantes.
- 12 La réponse des institutions intermédiaires (de l'éducation) est la bonne méthode des rétroactions qui remontent à Hammourabi ou à Gengis Khan.
- 13 « Je suis le chef, je te dis d'obtenir tel résultat (faire pleuvoir), si tu ne l'obtiens pas je te punis », assaisonné de modernité par le vocabulaire du management, et la création prétentieuse de concepts *ad hoc*.
- 14 La perversité de ce phénomène vient de ce que ceux qui tiennent ce discours tirent profit de son échec et donc le système est récursif.

- 15 C'est en fait le sujet le plus complexe le plus important et le plus désolant que j'ai rencontré tant j'y vois d'erreurs et d'obstacles.
- 16 Par exemple pour comprendre les échecs répétés (récursifs) des tentatives de réformes initiées par des administrations guidées par des principes de management totalement ignorants de la complexité des phénomènes, il faut conjuguer des observations et des approches théoriques de phénomènes très différents : le fonctionnement des connaissances et des références (savoirs) dans le travail des élèves, la façon dont les professeurs essaient de maintenir un équilibre entre les deux par le choix des situations proposées et de leurs enseignements, par la façon dont ils répondent aux difficultés des élèves, dont ils réagissent aux échecs, la façon dont ils réagissent aux objurgations de leur hiérarchie, lesquelles accentuent leurs difficultés et aboutissent à des excès incontrôlables...
- 17 Sombre tableau, mais qui promet à ceux qui voudront poursuivre le travail – pardon l'aventure – autant d'efforts et de joies que j'en ai eu moi-même.