



**HAL**  
open science

## ILLUSION ANTI-SCEPTIQUE

François Conne

► **To cite this version:**

| François Conne. ILLUSION ANTI-SCEPTIQUE. 2017. halshs-01517769

**HAL Id: halshs-01517769**

**<https://shs.hal.science/halshs-01517769>**

Preprint submitted on 3 May 2017

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

## ILLUSION ANTI-SCEPTIQUE

François Conne, le 13 mai 1987

### MON ATTITUDE VIS A VIS DE L'ENSEIGNEMENT DES MATHÉMATIQUES A L'ÉCOLE, ET DE LA POSITION DE RECHERCHE QUE JE PRENDS.

Je suis profondément sceptique sur ce que l'on enseigne en mathématiques dans les classes, cours et séminaires. A mes yeux, aucun contenu ne s'impose de lui-même - et ce n'est pas une question de légitimité. J'ai de la peine à percevoir, ici, plus que des convenances concédées à la tradition culturelle, et il m'est encore plus difficile de penser les limites dans lesquelles l'enseignement mérite d'être tenu.

Mais déclarer d'entrée ce scepticisme, n'aurait pas grand intérêt si je ne me consacrais pas, justement, à l'étude de l'enseignement des mathématiques. Je me présenterai donc comme un sceptique illusionné, et il ne vous sera pas difficile de deviner la plus prégnante de mes illusions si vous savez le sérieux et l'importance que j'accorde aux mondes de la pensée, en particulier à ceux de la pensée mathématique.

Une formule, commode mais un peu simpliste, pourrait rendre compte du contraste exprimé ci-dessus: *c'est sur la forme que porte mon scepticisme.*

Ma position n'en n'est pas plus confortable, puisque ce n'est qu'en pensée que l'on peut ainsi dissocier forme et fond. Dès lors, comme l'enseignement des mathématiques est tenu, coûte que coûte dans nos écoles, dans nos universités, il emprunte fatalement des formes toujours imparfaites, peu convaincantes. Là, nous n'avons pas de prise directe.

Malgré tout, à travers mes recherches je souhaite apporter une contribution à ce que ceci se fasse de manière intelligente. Que les mathématiques à l'école soient aussi souvent que possible une occasion pour les élèves de développer la finesse et la vivacité de leur intelligence, et pour les maîtres, une circonstance à exercer une écoute attentive et une compréhension enjouée.

Mais l'alliage des mathématiques et de l'école est une chose bien délicate à réussir. Les dangers sont grands d'aboutir à des mélanges trop violents, corrosifs. La puissance des principes que mettent en oeuvre les mathématiques, la sophistication des constructions qui en résultent, la discipline exigeante à laquelle nous nous voyons astreints lorsque nous désirons les atteindre, se prêtent à des déviations funestes bien difficiles à contrarier. Les mathématiques enseignées deviennent alors un dressage, heureusement largement inefficace, mais qui, tout de même, sert de prétexte à l'imposition de formes de pensée (alors qu'il s'agit de donner des formes pour la pensée, **puis** à la pensée) et justifie après coup des exclusions.

Deux complications laissent un tel enseignement en sursis. D'un côté cette veine inépuisable des élèves "doués" qui hélas offre spontanément leur alibi. De l'autre côté, à l'opposé, la saine résistance de l'esprit des enfants qui supportent et se tirent intacts de ces mauvais traitements.

Tout comme le ridicule ne tue pas une mauvaise éducation en mathématiques n'est pas fatale. Mais quel mépris, quelles offenses à la pensée que toutes ces heures d'ennui, cet ennui que se partagent si stoïquement les élèves et leurs enseignants. Il m'est arrivé bien souvent de surprendre les uns et les autres en train de s'échiner à des tâches insignifiantes, ridicules et rébarbatives. Quelle misère que de voir ce que chaque acteur peut se laisser imposer!

Ce que **nous nous laissons imposer**. Car je ne suis pas naïf au point de me considérer à l'abri de tout cela. La simple volonté individuelle ne nous assure ni la lucidité, ni la vigilance, ni même la position qui puisse y faire quoique ce soit. C'est là ce qui à mes yeux justifie en premier que des recherches soient entreprises.

Mais là encore, cela ne suffit pas. Aussi faute de concevoir l'ensemble des recherches comme duales on échoue sur le même écueil... celui de l'insignifiance des activités scolaires.

Car s'il convient bien sûr de trouver des activités sérieuses, riches, et fécondes auxquelles on pourra consacrer (à loisir) le travail en classe, en rester là ce serait en rester aux formes, se laisser prendre à l'aspect extérieur des choses. Ce serait oublier les acteurs et le fait qu'ils se constituent eux-mêmes. **Or cette construction ne tient pas à des formes** (les conditions qui y président ne sont pas formelles).

Une flamme en veilleuse n'a besoin que d'un peu d'oxygène pour reprendre toute vivacité. En d'autres termes, entretenir la flamme, mais ne pas brûler à sa place. En ce qui concerne mon objet, le défi c'est donc de laisser la pensée se construire, mais que ce soit une pensée mathématique.

.....là-dessus mon texte s'embrouillait sur ce qui me restait à dire.

## RELECTURES

*22 novembre 1991*

Cela m'importe toujours de déclarer ceci et de cette façon... Je pense en ces termes depuis si longtemps déjà... Quant à la suite de ce texte, ce sur quoi mon écriture venait à s'embrouiller, je ne veux pas en dire plus aujourd'hui.

*2 juin 2014*

Vingt-sept ans plus tard, je n'ai pas changé d'optique.