

Des articles courts dans Expliciter ?

Maryse Maurel

Les faits

Les articles publiés dans Expliciter sont devenus très, très, très longs. Beaucoup sont également très, très théoriques. Et à travers leur lecture, je fais mon miel.

Question

Mais aussi, je m'interroge. N'allons-nous pas prendre ce format d'articles longs et consistants comme norme, ce qui pourrait nous conduire à une autocensure sur des textes plus courts, écrits sur un autre mode, en prise sur notre actualité, qui devraient ou pourraient aussi avoir leur place dans notre journal/revue/bulletin ?

Suggestion

Pourquoi ne pas (re)venir à de petits articles, un récit, une anecdote, un témoignage, une question, une jolie observation, une citation ou tout autre chose que nous aimerions offrir ou partager entre nous car les séminaires sont denses, nous sommes nombreux et nous n'avons pas toujours le temps de trouver un moment pour nous dire tout ce que nous avons envie de nous dire. Alors, nous pourrions l'écrire dans Expliciter. Tout simplement. Comme ça vient.

Nous pourrions les appeler, en variant le ton par exemple,

style radio, Les brèves du GREX,
style journal, Sur le vif,
style association, Ca bouge dans le GREX,
style magazine, Le courrier des lecteurs,
style coin café, Il faut que je te raconte ...
style amical, Tu devrais lire ce bouquin
style sciences, Echantillons,
style lettres, Morceaux choisis
style philosophique, Contingences,
style psychophénoménologique, Singularités (c'est bon aussi pour le style mathématique).
A vous de choisir un titre (ou des titres) pour ces articles, je ne peux pas faire un brainstorming toute seule ...

Exemples

Voir encadrés

Exemple 1

L'effet de mes mots sur la pensée de l'autre (analyse a priori de la phrase "magique"), Maryse Maurel

J'ai été contactée cette année par le responsable des Ateliers de Pratique Professionnelle de l'IUFM de Nice pour assurer, en binôme avec une collègue, professeur d'économie et thérapeute, la supervision du groupe des formateurs de formateurs d'APP. Nous pensons ne pas avoir les mêmes cadres théoriques d'interprétation. D'où l'idée de confronter entre nous, et pour notre public, nos interprétations sur des points précis.

A la première séance, j'ai utilisé la phrase "magique" mais transparente, même pour des formateurs chevronnés :

Q : *Je vous propose, si vous êtes d'accord, pour ceux qui ont déjà animé des APP et pour ceux qui ne l'ont pas encore fait, de prendre un moment, chacun pour vous, pour penser à la première séance qui aura lieu le 4 octobre, et pour laisser venir ce qui vous vient, comme ça vous vient à propos de cette séance, des propositions, des questions, des commentaires ou autre chose. Vous prenez tout le temps qu'il vous faut pour y penser et lorsque vous serez prêts, vous pourrez prendre la parole et nous en discuterons ensemble.*

Voici le courriel que j'ai envoyée à ma partenaire. Elle m'a répondu, mais je ne peux publier sa réponse sans son accord. Donc je ne donne que mon analyse ici.

Analyse de Q

Cette phrase doit être dite très doucement et très lentement pour laisser à chacun le temps de s'installer dans cette activité de pensée, pour l'y accompagner, et pour ne rien induire d'autre que le fait de tourner son attention vers cette séance. (Emprunt à l'hypnose éricksonnienne de Milton Erickson, remarquez que les mots sont neutres, il est important ici d'éviter des verbes connotés sensoriellement comme "voir" ou "sentir").

Je vous propose = j'annonce une proposition de travail. Indicateur ou marqueur verbal.

si vous êtes d'accord = réactivation du contrat de communication, vous pouvez ne pas être d'accord et vous le saurez quand vous aurez expérimenté qu'un refus est accepté. Il peut être utile pour cela de déclencher antérieurement un refus et d'en tenir compte (grex).

pour ceux qui ont déjà animé des APP et pour ceux qui ne l'ont pas encore fait = je dis que je m'adresse à vous tous et que je sais bien que tout le monde n'a pas le même état initial.

de prendre un moment = je ralentis l'échange et je sais que ce n'est pas immédiat, un moment c'est vague, chacun de vous lui donnera la durée dont il a besoin, l'effet attendu est de rassurer, d'accompagner, de respecter le rythme de chacun (grex).

chacun pour vous = l'effet attendu est de modifier la direction de l'attention de chacun pour qu'il se retourne vers lui-même, vers son "intérieur" (grex).

pour penser à = l'effet attendu est de déclencher une activité de pensée non encore présente chez l'auditeur. C'est une induction (grex).

la première séance qui aura lieu le 4 octobre = je désigne l'objet de visée de l'attention. l'effet attendu est de focaliser l'attention sur cette première séance. Je pourrais augmenter la focalisation en disant le début (ou la fin ou autre chose) de la première séance ... (grex).

et pour laisser venir ce qui vous vient = phrase contenant une induction pour lâcher prise, suspendre l'effort, laisser la place au remplissage intuitif (grex).

comme ça vous vient = je respecte le mode de fonctionnement de chacun, il n'y a pas de norme, ni de bonne façon de faire, je rappelle que je sais que chacun a la sienne propre (grex).

à propos de cette séance = je respécifie l'objet de la visée de l'attention et de la pensée de chacun (grex).

des propositions, des questions, des commentaires = suggestions de ma part pour guider le travail de pensée.

ou autre chose = mais ce n'est pas restrictif, il y a la place pour tout et en particulier pour "autre chose" (grex).

Vous prenez tout le temps qu'il vous faut pour y penser = c'est une phrase d'accompagnement pour faciliter cette posture que chacun de vous est invité à adopter et où chacun de vous est invité à s'installer (grex).

lorsque vous serez prêts = je dis que je vous laisserai le temps suffisant et que c'est vous qui saurez que vous êtes prêts (grex).

vous pourrez prendre la parole = mise en projet et annonce de la suite, après la réflexion individuelle silencieuse, il y aura une place pour la prise de parole et c'est vous qui déciderez de ce moment (grex).

et nous en discuterons ensemble = mise en projet et annonce de l'échange au sein du groupe.

Exemple 2

Clin d'œil : à chacun ses critères !

Trois personnes sont dans une mongolfière. Elles ont perdu le contrôle de leur vaisseau, et un vent violent les emporte, tandis que les nuages les empêchent de se repérer ... Le vent se calme un moment, le ballon descend, se stabilise au dessus d'un champ où travaille un homme.

Les passagers l'interpellent :

"Où sommes-nous ?" demande le premier.

L'homme les considère attentivement et ne répond pas.

"Nous sommes perdus, pouvez-vous nous indiquer notre position ?" reprend le second.

L'homme les regarde avec une attention de plus en plus grande et ne répond toujours rien.

"Nous avons absolument besoin de nous repérer, pouvez-vous nous dire où nous sommes ?" insiste le troisième.

L'homme dit alors : "Vous êtes dans une mongolfière".

Sur ce, la tempête se déchaîne à nouveau, et les trois personnes sont emportés au loin. l'une d'elles déclare alors : "Ce devait être un mathématicien". "Et qu'est-ce qui te fait croire cela ?" lui demandent les autres. "Eh bien, il a réfléchi avant de parler, ce qu'il nous a dit était parfaitement exact, et cela ne nous servait rigoureusement à rien".
Extrait de la thèse de didactique des mathématiques d'Isabelle Bloch, IUFM de Pau.

Exemple 3

Une anecdote et des citations : interroger les gestes de l'artisan mathématicien

L'histoire suivante se raconte beaucoup chez les matheux, Chaque narrateur en donne sa version. Voici la mienne.

En amphi, un professeur de mathématiques fait son cours. Il énonce une proposition et dit "C'est évident". Timidement, un étudiant lève la main : "Excusez-moi, mais je ne comprends pas, pourquoi dites-vous que c'est évident ?". Le professeur lève les yeux vers le plafond, réfléchit longuement et cinq minutes après, se retournant vers son interlocuteur, dit simplement : "Oui, en effet, c'est évident". Dans un ouvrage, intitulé *La pulsation mathématique*, je trouve :

Posons donc que la mathématique est un artisanat, avec des gestes, des buts internes, un savoir et un savoir faire.

... Le mathématicien au travail croit à l'écriture (éventuellement l'écriture mentale) comme stable et re-lisible, autrement dit il croit à ce que nous appellerons la littéralité (abstraite). Aussi cet artisanat s'effectue dans ce régime de croyance :

il y a l'"évidence" de la littéralité.

... Le propre du mathématicien, et sur ceci tous seront d'accord, c'est une manière très particulière de penser juste, un "désir de maîtrise" très particulier, qui passe par une confiance et un abandon très spécial. Et cela est dépendant d'un affect typique, que tous éprouvent (et dont précisément il faut instruire, donner à savoir et à savoir faire). Ce que je vais approfondir bientôt.

Le suite va consister à poser que l'Objet des mathématiques c'est la Rigueur, qui est un affect dans l'entendement, un affect "intellectuel", à savoir qui est

le sentiment du tombé-pile entre une intuition et son écriture;

... on peut dire que ce que l'on sait, on sait le faire, et que ce n'est qu'en voulant savoir le faire qu'on sait de quoi il s'agit. ... Ainsi ... la question du geste tenant ensemble savoir et savoir faire est tout entière dans l'ordre de cette activité spécifique de l'esprit qu'est la mathématique... c'est réellement dans l'entendement que le geste lie savoir et savoir faire, les confond tout en les distinguant aussi, ce qui est légèrement paradoxal, et justement

c'est ce paradoxal entre savoir et savoir faire qu'il s'agit de ne pas congédier.

... Considérons la question à la Kant du discours philosophique considéré comme celui qui, en suite de ce qu'il dit, parle de ce qu'il dit. On reconnaîtrait éventuellement là quelque chose de commun avec cette pulsation mathématique dont je vous entretiens. Dans cette façon de parler, je dirais que la mathématique est partie de la philosophie, en ceci qu'il s'agit d'un discours qui, au temps même de sa production, est pulsatif, se dédouble d'une permanente considération à distance de lui-même, et que cela est nécessaire à sa constitution. Une différence majeure avec la philosophie "en général" est la question de la littéralité, la manière dont la sagesse confie à la littéralité ; mais cette confiance n'est certainement pas un renoncement à la pulsation, c'est au contraire la voie librement choisie de son accomplissement. En ce sens, la mathématique est une pensée, une pensée *réfléchie*. elle n'est pas seulement réfléchie "ensuite", après coup : la réflexion est – ou tend à être, instantanée, co-présente au geste initial de la pensée ; d'une co-présence en général réelle mais seulement implicite, pliée. Ce qui s'y trame, c'est une pensée une *et* à deux voies. Comme si l'on pouvait chanter par sa seule voix un chant où s'entendraient deux voix enlacées. Une voie et son autre, sue et insue, explicite et implicite. Ce qui, parce que la pensée mathématique a ceci de spécifique qu'elle tend à se résorber comme pensée consciente d'elle-même, que c'est aussi à cela qu'elle travaille, disparaît intégralement dans le texte mathématique accompli, du moins dans ce que le texte en question prétend dire. La réflexion au sens fort de la pensée y est avancée masquée sous la logique et la rigueur plate.

... La consistance du savoir mathématique ne tient pas aux dispositions des savoirs mathématiques constitués dans le champ des savoirs

et en vertu des savoirs sur ce champ et son économie, mais tient à l'intime du cogito mathématique, de l'agitation mathématique des pensées, qu'il faut oser.

... S'y mettre, ce n'est pas exactement se concentrer dessus, de façon crispée, mais au contraire en accepter l'absorption, dans les deux sens. D'une part, accepter d'en absorber la possibilité, de laisser pénétrer en soi son principe, de le retenir légèrement en soi, et, d'autre part, accepter de s'y confier, de s'y abandonner, d'en laisser effectuer l'effet propre que l'on ne maîtrise pas d'avance.

... Nous allons poursuivre, pointer d'autres pulsations mathématiques ... [à propos du geste] de la manière spécifique de surfer sur la rigueur. Ce geste repose sur la pratique de l'identification radicale inventée par Descartes, non-mathématique en elle-même, mais qui "fonde" l'acte mathématique, qui est vrai = évident

Ici je dois dire que, autant quand je parle de la pulsation, de cette indifférence à la fixation liée à la nécessité de fixer néanmoins, tous mes amis et collègues entendent de dont je parle – et ainsi, implicitement au moins, ce dont je parle n'est pas du tout nouveau ou inconnu, on le "sait bien" (et alors la nouveauté serait d'en tirer le plus platement du monde que, logiquement, vu précisément l'universalité de la chose, il faudrait très fermement s'inquiéter de sa place dans la pratique instructive) – autant donc, quand j'avance cette thèse sur Descartes, quoique les philosophes soient alors très intéressés, les mathématiciens eux se détournent (à mon avis trop vite) et n'y voient qu'une banalité sans véritable utilité. Je crois que la question de l'évidence est centrale dans la question de l'instruction mathématique ... Ce dont il s'agit, c'est l'évidence si évidente qu'on ne la dit même pas, ... L'évidence, ce n'est pas quand il n'y a plus de doute, mais quand la question même du doute a disparu, s'est résorbée intégralement. c'est dire que quand on dit "c'est évident", c'est déjà dans l'après-coup du moment où l'évidence fut atteinte. On est alors passé de l'évidence-affect initiale à une autre évidence, l'évidence-jugement ... Ainsi donc l'évidence mathématique n'a rien à voir avec l'immédiateté de l'évidence des sens, elle passe par une construction résolutive, mais néanmoins elle n'est évidence pleine que dans la résorption absolue de cette construction, par quoi elle devient intuitive ; mais

puisqu'alors elle est intuitive, c'est qu'elle l'était depuis toujours en son essence.

Ainsi encore, nous voyons que la constitution du démonstratif ne fait preuve de la conclusion qu'en vertu de l'évidence actuelle (l'évidence d'acte) d'un mouvement de la pensée dans l'entendement. L'interrogation sur ce dernier ne fait que nous faire entrer dans un deuxième mouvement pour le prouver, deuxième mouvement qui lui aussi sera, par son évidence, garant de l'évidence du premier mouvement. Le point est que de fait cette régression n'est pas, en acte, sans fin, que ça s'arrête, indépendamment de notre volonté, et que cela est le temps de la constitution du vrai. Pas d'un vrai relatif et provisoire, mais du vrai philosophique, c'est ce que Descartes pose. C'est en accord avec son expérience de mathématicien au travail, avec la nôtre, et c'est homologue à la nature de la "création" mathématique de l'acte mathématique pulsatif. C'est le seul fondement nécessaire, il n'en est pas d'autre.

Il n'est pas d'autre solution fondatrice que de se confier à l'évidence du mouvement et de l'arrêt de notre pensée, ce qui s'appelle l'intuition. Le risque "grave" de l'absorption dans le doute est semblable et nécessaire à celui de l'absorption dans la pulsation, mais nous savons que le doute cesse un jour, de lui-même, indépendamment de notre volonté. Ce pourquoi les deux portent toujours des lumières nouvelles.

René Guitart in *La pulsation mathématique, rigueur et ambiguïté, la nature de l'activité mathématique, ce dont il s'agit d'instruire*, 1999, L'Harmattan

Exemple 4

L'effet des mots du professeur sur l'activité de pensée de l'élève,

Les Journées Nationales de l'APMEP se sont tenues à Nice les 28, 29 et 30 octobre 2000. J'y ai proposé un atelier (sous la forme d'un petit exposé-causerie sur le thème de ma conférence de Montréal Le sujet et l'effet des mots sur on activité de pensée.

Les retours des participants ont été très positifs, et je dois maintenant écrire les textes très prochainement (pour les Canadiens et pour l'APMEP).

Ce travail se situe pour moi dans le questionnement suivant :

Comment utiliser un travail théorique pour construire une réponse à une question issue

du terrain ? Et comment utiliser le travail fait en classe pour valider une "théorie" d'enseignement ? Plus précisément, quels sont les liens entre un travail théorique et une pratique de classe ? Un travail théorique permet-il de répondre à une question d'enseignement ? Le chercheur peut-il élaborer une réponse pour le maître ? Comment le maître met-il en pratique cette réponse ?

Et aussi, comment utiliser dans la pratique le travail du séminaire expérientiel de Saint Eble 1999 ?

Il s'agit donc d'étudier, pour un praticien (réflexif), les aller retour entre théorie, expérience et pratique et la pertinence de cette méthodologie pour la formation des maîtres.

Qu'est-ce qui se construit pour le praticien dans ces processus ?

élaboration ou appropriation d'outils théoriques - pratique de terrain – introduction d'outils (par exemple, explicitation et didactique) – travail théorique (sur les deux pôles de l'explicitation et du didactique) - expérience (vécu du maître et expérimentation en classe) – travail théorique (lequel au fait ?) sur la mise en œuvre des outils – confrontation à la contingence de la classe – élaboration de savoir et de savoir faire - élucidation et verbalisation de pratiques – confrontation à la théorie – etc.

Mais au fait, ce sont des questions que je pourrais peut-être reprendre et travailler pour un séminaire sur l'analyse de pratique, s'il y en avait un, un jour.

A suivre ...

Une nouvelle ballade vers l'analyse de pratiques par la voie de l'explicitation ?

Maryse Maurel

Retour vers les archives.

Vendredi 22 mai 1995 (nous étions encore à l'Institut Reille), *journée thématique sur l'analyse de pratiques et le travail du superviseur*. exposés de Nadine Faingold, Claudine Martinez, Pierre Vermersch.

Vendredi 30 mai 1997 (nous étions déjà au collège des Irlandais), une *juxtaposition de 4 ou 5 exposés brefs, par des membres du GREX : un exemple d'exploitation de l'ede dans le cadre d'analyse de pratiques*.

Vendredi 5 juin 1999, *l'expérience au cœur des séminaires* (suite) par Mireille Snoeckx.

D'où la règle grexienne : les années impaires, le dernier séminaire avant l'été prend pour thème l'analyse de pratiques.

Alors cette année, allons-nous attendre jusqu'en mai 2001 ou allons-nous devancer la date ?

Il se dit, dans les couloirs du collège des Irlandais ou dans le jardin de Saint Eble, que les échanges sur ce sujet se poursuivent dans les journées pédagogiques du GREX.

Mais quid de ceux qui ne participent pas à ces journées ? Pour ma part, je n'ai pas pu y parti-

ciper depuis qu'elles ne se font plus à Saint Eble, je tente donc l'approche par une autre voie. Qui a envie de mettre le thème de l'analyse de pratiques par le versant explicitation au programme d'un prochain séminaire ? Celui de janvier par exemple ? Un argument pour : il me semble que le mode d'approche dans le séminaire n'est pas le même que dans les journées pédagogiques. Je n'exclus pas non plus que quelqu'un ait envie de nous faire une petite synthèse des travaux de ces journées sur l'analyse de pratiques (salut Maurice, ça te tente ?).

D'autres peuvent relire les Notes de Pierre sur la pratique du superviseur (GREX info numéro 10 de mai 1995) ou l'article de Claudine Les acquis du GREX sur l'analyse de pratiques (Expliciter numéro 20 de mai 1997 (et les documents cités dans cet article).

Il faudrait aussi faire la revue des Expliciter suivants pour pointer les articles plus récents sur ce sujet. En particulier, nous pourrions revenir sur le beau texte de Catherine Faisons un rêve et que cela devienne réalité (Expliciter numéro 34 de mars 2000).