

L'ouverture pour la continuité

Dans son assemblée générale de janvier 1971, l'A.P.M.E.P. a décidé d'organiser une large confrontation préalable à un vote sur l'ouverture de l'association à tous les maîtres de l'enseignement public, à quelque degré de celui-ci qu'ils enseignent et sous le seul critère qu'ils sont concernés par l'enseignement mathématique.

1. Quelques remarques préalables portant sur l'histoire de l'A.P.M.E.P. et la pratique des vingt dernières années environ aideront à situer le débat. A sa fondation, en 1910, l'*Association des Professeurs de Mathématiques de l'Enseignement secondaire public* réunissait environ 500 membres (cf. *Bulletin* de novembre 1911) se recrutant exclusivement dans ce secteur de l'enseignement. C'est à la reprise de son activité en 1946 que l'Association a pris le nom qu'elle porte actuellement. Dès avant, elle s'était ouverte à des maîtres de l'enseignement supérieur : j'en vois la preuve dans l'hommage rendu aux membres de l'association disparus pendant la deuxième guerre mondiale parmi lesquels F. Marty, professeur à la Faculté des Sciences de Marseille. Par la suite, notre recrutement s'est étendu vers l'enseignement supérieur, vers le technique, vers les professeurs de Collège d'Enseignement général. L'un d'entre eux fut élu au Comité en 1964 mais des Collègues enseignant dans les C.E.G. adhéraient à l'association depuis plus longtemps. Un inspecteur départemental était élu au Comité de 1966 en même temps d'ailleurs qu'un instituteur.

C'est la pratique des travaux du Comité de l'A.P.M.E.P. qui a montré l'intérêt de recueillir des avis de tous les secteurs de l'enseignement public. Que les anciens se rappellent le temps où le Comité se désolait de ne compter aucun membre de l'enseignement technique. L'usage a ainsi fait que, tout en gardant son titre, l'association soit ouverte à tous les membres de l'enseignement public concernés par l'enseignement mathématique. Le vote d'un nouvel article 3 tel que celui qui était proposé à l'assemblée de janvier (cf. *Bulletin* 275-276, p. 470) ne fera donc qu'officialiser ou régulariser au sens des statuts un usage qui date de nombreuses années.

2. Opportunité et signification du vote.

On pourrait donc prétendre que l'usage est plus fort que les textes glacés des statuts, que l'A.P.M.E.P. se porte bien de l'application souple des statuts, qu'elle pratique et qu'il n'y a donc pas péril en la demeure à continuer comme devant.

C'est un peu ce qu'a pensé l'assemblée générale de janvier 1971 en remettant le vote à plus tard.

En exprimant aussi l'avis qu'il était préférable, pour une association, d'avoir des statuts en accord avec ses principes d'action. Cela devrait donner l'occasion d'un débat où nous prendrions tous conscience de la nécessité d'accueillir dans l'A.P.M.E.P. des collègues appartenant à des catégories du personnel enseignant jusqu'ici très peu représentées parmi nous. Cela vise en particulier les maîtres de l'école élémentaire et des Collèges d'enseignement technique.

J'écarte comme invraisemblable le risque d'un vote exprimant la volonté de restreindre le domaine de recrutement de l'association aux seuls professeurs. D'abord parce que cela marquerait un désaveu de l'action durant les années passées, action qui a été régulièrement approuvée par les assemblées générales annuelles. Ensuite parce que la définition de la qualité « professeur de mathématiques » est bien délicate; je rappellerai à ce sujet la réponse catégorique qu'avait faite un Collègue (aujourd'hui disparu) à la question : « qui est professeur de mathématiques ? » : « Celui dont l'enseignement est contrôlé par l'Inspection générale » avait-il répondu sous les rires de l'assemblée des personnes présentes (parmi lesquelles il y avait peut-être des inspecteurs généraux). Du strict point de vue administratif sait-on exactement où est la ligne de démarcation, si elle existe, entre professeur et instituteur, entre X, *professeur* au lycée de N et Y *professeur* à l'Université de P? Pensez d'ailleurs à la situation des pays anglo-saxons où « teacher » signifie aussi bien instituteur à l'école du village que professeur de l'école secondaire.

Le recours, pour préciser la définition de « membre de l'A.P.M.E.P. », aux titres universitaires ou aux catégories administratives serait non seulement difficile mais contradictoire. Difficile, car il faudrait avant l'adhésion demander au candidat quels sont ses titres ou quel est son indice; en dehors du caractère désobligeant d'une telle enquête, à quel niveau précis faudrait-il mettre la barre? Contradictoire aussi puisque l'un des buts de l'association est de promouvoir un enseignement mathématique en évolution (quelles que soient à ce sujet les inquiétudes ou les volontés des fixistes); et recourir à des titres universitaires ou administratifs pour définir les membres de l'association, c'est nier toute évolution.

Aussi bien, touchons-nous, par cette question relative aux statuts, à ce qui est peut-être l'essentiel de l'action de l'A.P.M.E.P. Refuser l'ouverture des portes de l'association à tous les maîtres de l'enseignement public concernés par l'enseignement mathématique ce serait dire non à la réforme de notre enseignement, retarder une démocratisation indispensable, compromettre une évolution du climat de l'enseignement mathématique qui n'en est qu'à son aube mais qui promet pourtant le midi des plus belles journées. Ce que je voudrais maintenant expliquer.

3. Ouverture et réforme.

Revenons d'abord sur la genèse de la réforme. Que celle-ci ait commencé, dans les programmes, par ceux de l'enseignement supérieur, ce fut une de ces fautes historiques dont nous subissons encore les conséquences; la réforme s'est amorcée à l'envers : aux élèves ayant suivi un enseignement traditionnel, les classes préparatoires et l'enseignement supérieur proposaient un enseignement transformé dans son contenu. M. Dieudonné nous racontait, dans une de ses conférences, « je dois dire aux étudiants,

— oubliez tout ce que vous avez appris au lycée ». Il y a un peu plus de quinze ans je crois avoir fait un exposé sur le thème : il faut commencer par le commencement. Idée tellement originale que je crois l'avoir entendue formuler par ma grand-mère. Cependant la Commission Lichnerowicz s'est préoccupé des Secondes et des Sixièmes deux ans avant de tenter une approche timide du Cours Préparatoire.

Les élèves de Sixième se recrutant à l'École élémentaire, ceux de Seconde dans les classes de premier cycle, etc... pourquoi ce refus de l'évidence, le fait que les élèves vieillissent d'un an par année scolaire? Parce qu'il est facile de toucher la poignée de maîtres enseignant dans les classes préparatoires aux grandes écoles, encore assez facile de toucher la plus grosse poignée des professeurs de terminales secondaires mais que devant la vaste population des instituteurs, les réformateurs-théoriciens ont pris peur, les réformateurs-administrateurs ont tout de suite capitulé. Ce qui signifie : la réforme se fera plus tard... quand nous ne serons plus aux postes dits de responsabilité.

Il devenait alors fatal que pour éviter d'augmenter le retard, la réforme se fasse par vagues successives comme le précisait la *Charte de Chambéry*. Ce qui présentait l'avantage non négligeable de faire comprendre aux maîtres, au plus vaste public des parents et peut-être même aux administrateurs de l'Éducation nationale, que la réforme de l'enseignement mathématique ne serait jamais achevée que la réforme s'engendrerait elle-même comme une espèce vivante avec le projet ambitieux et réaliste de se perfectionner sans cesse.

Tout ceci n'a de sens que si l'enseignement mathématique est conçu dans la continuité de la formation des intelligences enfantines : depuis le premier éveil à la Maternelle, depuis les premières manipulations du Cours Préparatoire aux explorations de Sixième et aux premières constructions rigoureuses de Seconde et des années suivantes. Or, continuité d'un enseignement de la Maternelle à l'Université, cela suppose coopération des maîtres opérant à tous les niveaux successifs; coopération donc connaissance réciproque des questions préoccupant les uns et les autres. C'est au sein d'une même association, au prix d'une longue fréquentation que les maîtres enseignant en Première par exemple comprendront les questions que se posent les professeurs de Spéciales et les maîtres de Cours Élémentaire. Séparés les uns des autres par les barrières artificielles d'associations rivales ou en tout cas étrangères les unes des autres, la convergence des efforts restera le fruit du hasard.

4. Réaliser la continuité par la coopération des maîtres.

En résumé, aux raisons de fait qui ne permettent pratiquement pas de réserver l'adhésion à l'A.P.M.E.P. aux seuls professeurs d'une certaine catégorie (cf. ci-dessus § 2), s'ajoute la raison à mon avis essentielle que la réforme *permanente*, si désirée, de notre enseignement ne peut vivre enfin que si la coopération de tous les maîtres au sein de l'A.P.M.E.P. se développe effectivement.

Il reste alors à prendre les mesures statutaires ou pratiques qui traduisent ces intentions en réalités.

Premier acte : Voter le texte du nouvel article 3 des statuts précisant « l'association est ouverte à tous les membres de l'enseignement public concernés par l'enseignement mathématique ».

Remarques :

1° Faut-il craindre qu'à la suite de ce vote l'A.P.M.E.P. soit envahie et finalement dominée par les instituteurs? L'afflux massif d'I.D.E.N. ou de professeurs de C.E.G. est exclue *a priori* par suite de l'effectif relativement faible de ces catégories. La question ne se pose que pour les instituteurs qui sont, en France, plus de 250 000. Escompter l'adhésion de 10 p. 100 d'entre eux est certainement utopique; admettons cependant l'entrée de 25 000 instituteurs à l'A.P.M.E.P. passant de 12 000 à 37 000 membres. Des clauses spéciales du règlement intérieur (voir plus loin, deuxième acte) peuvent assurer la représentation des intérêts de toutes les catégories au sein du Bureau, du Comité et des Commissions afin qu'aucune catégorie de maîtres ne se sente dominée par une autre; il y aura des conflits, personne n'en doute; mais s'imagine-t-on qu'ils seront évités ou plus facilement surmontés s'ils éclatent en dehors de l'association ou entre groupements concurrents? Quelle influence accrue, au contraire, auprès de l'Éducation nationale et auprès du public aura une association aussi solidement représentative des pédagogues!

2° Bien entendu, l'ouverture que je préconise signifie pour tous les membres de l'A.P.M.E.P. égalité des droits et des devoirs. Il n'est pas question, il ne peut être question de distinguer entre nous des niveaux de compétence. La diversité des niveaux d'enseignement est le reflet des différences entre les étapes de la formation de enfants. Enseigner à un niveau déterminé ne confère pas automatiquement une compétence pour organiser l'enseignement à ce niveau mais collectivement, il en est autrement. Et puis, ne pas enseigner à un niveau élémentaire ne confère pas la connaissance exacte des conditions de cet enseignement; je dois ici le redire car on a trop vu, dans une époque récente, tel savant dont la compétence dans son domaine a été reconnue par ses pairs ou affirmée par des récompenses prestigieuses (prix Nobel de physique, médaille Fields) dire avec sérieux une opinion définitive sur la géométrie en Quatrième. Tout le monde a le droit d'exprimer son avis sur ce sujet comme sur les programmes du concours de Polytechnique ou l'organisation du baccalauréat (ou de la culture de la vigne ou du traitement du minerai de fer). Avoir fait des recherches d'avant-garde en physique ne confère *aucune* lumière spéciale sur l'enseignement en Quatrième. Ne jamais avoir enseigné à l'école primaire ne donne aucun droit particulier pour décider de l'enseignement mathématique à ce niveau.

On dira que j'insiste lourdement. Cela me paraît indispensable, tant est fréquente la tendance à faire décider de l'enseignement au niveau n par des personnes qui enseignent ou ont enseigné au niveau $n + 1$ (le numérotage des niveaux étant le reflet de l'âge moyen des élèves concernés).

Et puis je pense que c'est l'action d'une association telle que l'A.P.M.E.P. qui préparera cette école unique au sein de laquelle il y aura effectivement continuité de la Maternelle à l'Université, tous les maîtres ayant enfin conscience qu'ils font la chaîne, qu'aucun d'entre eux n'est rien sans tous les autres.

3° La modification de l'article 3 ne devrait entraîner aucune modification relative aux personnes étrangères à l'enseignement public ou, plus généralement, à toute personne (ou organisme) s'intéressant à l'enseignement mathématique. Elles garderaient la possibilité de s'abonner à nos publications, de suivre nos conférences. Elles resteraient évidemment à l'écart des assemblées délibérantes, leurs intérêts professionnels étant autres.

4° Au lieu de l'afflux d'adhérents nouveaux envisagé plus haut, ne faut-il pas craindre au contraire que notre appel à la coopération de tous soit faiblement entendu, en particulier chez les maîtres du premier degré qui n'ont pas à enseigner que les seules mathématiques et qui sont intimidés ou rebutés par l'austérité de nos débats ou le niveau de certaines études que nous avons publiées? Cette réaction me paraît d'autant plus vraisemblable que je l'ai souvent constatée ces dernières années. Le vote du nouvel article 3 aura, à ce sujet, l'avantage de signifier aux yeux de ces hésitants que leur modestie n'est plus de mise. Si nous entreprenons une information sérieuse des maîtres du premier degré en leur présentant des publications utilisables par eux, nous gagnerons cette étape essentielle de la réforme : entraîner un noyau de maîtres actifs dans l'œuvre réformatrice.

5° Faut-il, parce que le libellé de l'article 3 ne comporterait plus le mot « professeur », modifier l'intitulé de l'association? *A priori*, il paraît préférable de mettre l'étiquette en accord avec le contenu. Mais quelle mention écrire sur cette étiquette? Là, les difficultés commencent ; pédagogues en mathématique rebuterait de nombreux collègues. « Société de pédagogie mathématique » leur paraîtrait restreindre l'activité de l'association et oublier le fait que c'est moins le thème de notre activité qui importe que les acteurs eux-mêmes. Il faut aussi prendre en considération les inconvénients d'un changement radical d'appellation : l'A.P.M.E.P. est connue sous ce nom. Le plus simple me paraît être de faire suivre le nom actuel de la mention « de la Maternelle à l'Université » qui dit bien ce qu'elle veut dire. Tout instituteur professe quand il est dans sa classe; aucun de nous n'est « enseignant » puisque ce mot n'existe que dans les jargons des mauvais journalistes.

Deuxième acte : Ajouter au règlement intérieur des articles précisant :

1° que chaque grande catégorie de maîtres qui enseignent effectivement des mathématiques doit être représentée au Bureau, au Comité, dans les commissions nationales spécialisées;

2° que des commissions nationales permanentes consacrent leur activité à tel ou tel niveau d'enseignement;

3° que le même souci de représentation de tous doit être observé dans les activités des Régionales.

Il ne suffira évidemment pas que le texte du règlement intérieur exprime ces volontés complémentaires d'équilibre et de coopération pour que ceux-ci soient réalisés; ils seront le fruit d'une longue persévérance. Mais c'est en apprenant, parmi nous, la coopération que nous créerons cette continuité de l'enseignement dont nous regrettons trop souvent l'absence.

Dans ces dernières années, l'A.P.M.E.P. a eu des présidents de diverses origines, l'un venait pour la première fois de l'Enseignement supérieur, l'autre d'une École normale d'instituteurs et de plus c'était la première Présidente, un autre encore d'un lycée technique. Ce sera le tour, une autre fois d'un professeur de C.E.G. ou d'un instituteur ou d'un professeur de Spéciales. Les tâches du Bureau sont maintenant trop lourdes pour être toutes assurées par le seul président comme ce fut jadis le cas; une direction vraiment collégiale est inévitable (heureusement) et permet donc l'équilibre souhaité entre catégories.

Troisième acte : Créer des publications où tous et chacun trouveront leur profit. Ce n'est pas facile, l'expérience du bulletin national et des bulletins régionaux l'a

montré. Je reste cependant hostile à la publication de bulletins séparés pour les maîtres du premier ou du second degré : que chacun ne limite pas ses préoccupations à son seul enseignement est un des objectifs de notre travail. Il faut affronter cette difficulté, le succès est à ce prix.

5. Pour conclure.

Les lecteurs excuseront-ils la longueur de ce plaidoyer en faveur de la plus large ouverture de l'A.P.M.E.P. ? C'est essentiellement en appelant de mes vœux l'entrée de milliers d'instituteurs que je l'ai rédigé, en pensant au développement d'une réforme permanente de notre enseignement, d'une évolution très vivante de nos méthodes et de nos programmes, en souhaitant qu'un nouveau climat fasse réellement de notre école, à tous les niveaux, cet « atelier d'humanité » que souhaitait Comenius, un atelier où, de toute évidence, il faut bien que coopèrent celui de la forge et celui du tour, où il faut bien que tous se connaissent et se comprennent.

Sinon, les « produits » de l'atelier, les élèves, auront vite fait, à juste titre, de juger nos divergences comme des survivances d'un âge auquel ils n'ont plus de part.

Gilbert WALUSINSKI.
(*Lycée Verhaeren*).