

## En passant par l'EDE



*“Etre dans le projet pédagogique qui donne sens et sous-tend à la mise en œuvre du questionnement d’explicitation n’est pas évident pour tout le monde et suppose un chemin d’expérience qui donne sens à un accord ou à un refus pour commencer à en acquérir la dimension technique.” (l’EDE PV p 170)*

Je me suis cognée en même temps, il y a dix ans, au mot “éthique”, aux “nouvelles procréations” et au Comité d’Ethique. J’ai eu du mal à m’approprier le concept d’éthique à partir des définitions trouvées dans les livres des philosophes, ce que j’y trouvais était désincarné (C’est bien d’avoir de jolis mots pour exprimer sa pensée !). Ma participation au groupe Science Ethique et Société m’a ramenée à ce questionnement. Et j’ai pris conscience que ma formation à l’entretien d’explicitation m’avait aidée à repérer et à retrouver des expériences personnelles et cruciales qui donnaient du sens à ce mot. J’ai pu conceptualiser le mot “éthique” à partir de ces expériences au lieu d’aller seulement chercher la définition dans un livre de philosophie. Or ce que j’utilise dans l’enseignement (quand je le peux), c’est un processus analogue. Les élèves ou les étudiants font un travail mathématique, j’utilise le questionnement d’explicitation pour produire de la verbalisation et je les accompagne ainsi vers une conceptualisation à partir de leurs actions et de leurs expériences mathématiques. J’ai été étonnée de découvrir cette analogie. J’ai voulu essayer de comprendre et j’ai envie de partager cette réflexion avec vous. Je ne pense pas que la mise à jour de ce qui est bon pour moi vous intéresse directement en dehors des conversations privées, mais vous pourrez être intéressés par la démarche qui m’a permis de faire cette mise à jour. Ce texte n’est encore qu’une ébauche, verbaliser noir sur blanc, avec la médiation inconditionnelle de mon Mac préféré mais sans la médiation d’autrui, est une rude tâche, et j’ai cherché autrui désespérément.

Mon premier but est de développer ici, à partir de mon expérience, le concept de "formation implicite" (L’EDE de PV p171) dans le sens où “prendre conscience de ses attitudes n’est pas sans conséquences sur l’identité personnelle et professionnelle, sur les valeurs et les objectifs qui sous-tendent les choix professionnels”. Je voudrais montrer en quoi et comment, dans cette prise de conscience, le travail avec, sur et autour de l’entretien d’explicitation a dépassé le champ de la recherche et de l’utilisation

d'une technique d'entretien et de questionnement, comment à un moment donné j'ai pu intégrer l'entretien d'explicitation et les théories sous-jacentes à ma façon d'être, à ma dynamique personnelle, non comme quelque chose en plus, mais comme un complément à ce que je faisais déjà, comme une aide pour aller plus loin vers mes objectifs d'enseignante et comment son intégration à ma pratique a apporté des réponses à ma quête personnelle, ce qui a déclenché un travail sur moi et des modifications des comportements de ma vie personnelle et privée.

Je voudrais montrer aussi comment la recherche sur l'objet "entretien d'explicitation" et son utilisation comme technique m'ont aidée à mettre une éthique en actes et à l'intégrer à ma façon d'être dans ma pratique professionnelle. En analysant tous les attributs de l'entretien d'explicitation qui jouent dans une relation d'enseignement ou de formation, j'ai pu vérifier qu'ils sont non seulement compatibles mais aussi cohérents avec l'idée que je me fais du modèle de l'apprenant, de la relation d'enseignement et de la dynamique qui permet de l'installer et de la faire vivre.

Je voudrais montrer enfin comment, en réfléchissant sur mon chemin d'expérience, je suis arrivée à une représentation fonctionnelle du concept d'éthique.

Je participe depuis trois ans aux activités du groupe "Science, Ethique et Société" de l'Université de Nice. Ce groupe est formé de personnes toutes préoccupées à divers titres par les questions éthiques liées à la science, à sa vulgarisation, à son enseignement et à son utilisation aujourd'hui dans notre société, en France et ailleurs. En 1994-95 nous avons éprouvé le besoin d'approfondir pour nous le concept d'éthique et ses liens avec notre métier et nos recherches. Nous avons décidé de présenter chacun à notre tour un exposé sur ce sujet et de nous soumettre aux questions des autres personnes du groupe, dans le but de définir un dénominateur commun à nos démarches, de chercher ce que nous partageons et de donner si possible une définition de l'éthique qui serait acceptée par tout le groupe et communicable à l'extérieur. C'est en préparant mon exposé que j'ai pris conscience de l'apport de l'entretien d'explicitation dans mon évolution personnelle et il me semble naturel et important d'en parler au GREX.

## Vers une définition incarnée de l'éthique

Après une explicitation pour moi de mon chemin de vie, où le public et le privé sont si étroitement entremêlés qu'il m'est parfois difficile de les séparer, j'ai mis en évidence l'influence sur ma vie des principes forts de la morale laïque de mon enfance, et comment j'en arrive à la définition d'une éthique comme moteur interne dynamique, en référence à moi, qui me permet devant les possibles de la vie de choisir d'en actualiser certains plutôt que d'autres, dans un mouvement où je suis bien.

Dans l'échelle des niveaux logiques de Bateson citée par Dilts (environnement, comportements, croyances, rôles, identité, transpersonnel), le dernier barreau est appelé le transpersonnel ou spiritualité. Ce concept ressemble furieusement à une éthique à part qu'elle est personnelle et non collective. J'en suis donc arrivée à définir mon éthique comme un moteur personnel, dynamique, en mouvement, dont les règles viennent de l'intérieur, et qui s'oppose à une morale, produit statique et achevé, à accepter tel quel, et qui vient de l'extérieur. Ma représentation actuelle peut se décrire ainsi : quand plusieurs choses sont possibles pour moi, il me faut des règles internes pour choisir. Le moteur de ces règles, ou la méta-règle, c'est mon éthique, ce qui fait que je vais choisir pour être en accord avec moi-même, pour garder ma cohérence

interne, pour ne pas être en contradiction interne qui est source d'angoisse. Mais il y a de la circularité, des aller retour entre moi et les autres, des adaptations successives dans l'expérience de pensée qui anticipe les scénarios possibles (voir plus loin la combinatoire de Michel Serres), puis décision et actualisation d'un possible. Dans cette représentation, j'oppose le "tu dois", qui est du côté de la morale et lié au devoir, au "tu peux" qui est du côté de l'éthique et lié à la puissance créatrice. Et la mise en opposition morale / éthique, extérieur / intérieur, je la retrouve dans l'enseignement dans l'opposition entre deux modèles d'enseignement : transmettre un savoir achevé / créer les conditions de la construction d'un savoir. Ma recherche et mes recherches consistent à aller chercher ou à participer à l'élaboration de théories pour éclairer, comprendre et analyser les phénomènes d'enseignement de ce point de vue.

## A la recherche d'une éthique

Je suis née dans une école. Mes parents sont instituteurs. Je suis tombée tout de suite dans la morale laïque, avec la volonté, le sens du devoir, la responsabilité, l'importance de l'autonomie de vie et de pensée, l'autorité fondée sur la raison, la supériorité de l'esprit sur la matière, le "Tu peux choisir ta vie", la tolérance, l'importance de la connaissance par rapport aux biens matériels, le refus de la transcendance et la référence à soi. Quand il n'y a pas de Dieu, pas de confession ni de pardon possibles, quand il n'y a pas de guide spirituel, il ne reste que le face à face avec soi-même, c'est en soi qu'il faut trouver sa vérité.

J'ai été très jeune fascinée par la connaissance et le mystère de la boîte noire - un cerveau, comment ça marche ? - par ce qui était la magie de la pensée, des mots et de l'argumentation. Je ne me souviens pas de questions concernant le monde et le sens de la vie - rien après la mort, rien dans le ciel -, mais de questions telles que : d'où vient la connaissance ? Comment se forme la pensée ? Est-ce que la pensée des autres fonctionne comme la mienne ? Pourquoi je pense ce que je pense, et pourquoi d'autres pensent autrement ?

Je rencontre en 1968 "l'être plutôt que l'avoir", le refus de toute autorité, la pensée collective. Mes questions sont toujours présentes : qu'est-ce qui fait qu'une personne est ce qu'elle est et pas autrement, fait ce qu'elle fait et pas autrement, pense ce qu'elle pense et pas autrement ? Et en octobre 68, je commence à enseigner. Et tout de suite, des idées fortes : Enseigner c'est un métier qui s'apprend ; je l'ai appris par compagnonnage. Je n'enseigne pas ce que je sais mais ce que je suis, comme disait souvent une de mes collègues. Il y a eu aussi la rencontre brutale et féconde avec l'obstacle épistémologique de Gaston Bachelard - sans doute en 1972 au moment de la réédition du livre "Le Nouvel esprit scientifique" - et je deviens professeur de mathématiques avec l'idée qu'au delà de l'enseignement de la discipline, il y a l'éducation de l'individu, du citoyen, et que ça passe aussi par les mathématiques - qui à ce moment-là était la discipline qui sélectionnait. De là vient l'idée qu'éduquer, c'est donner à l'autre les moyens d'être sujet et ouvrir son arbre des choix, ce qui me permet de refuser les comportements démagogiques et les rapports de séduction entre maître et élève. Tout cela sur fond de sociologie marxisante (Bourdieu et Passeron "Les héritiers" 1964) et de féminisme naissant. Je lisais, mais relativement peu, l'essentiel se passait dehors, dans l'espace public. De 1968 jusqu'en 1975, j'ai été dans un bouillonnement d'idées et de réflexion sur la politique, l'enseignement, le féminisme et j'ai reçu par transmission orale toute une culture politique et toute une pratique professionnelle.

L'atterrissage à Nice, en 1975, a été rude. J'ai éprouvé tout de suite un sentiment de retour dans le temps, je ne trouvais plus mes marques, j'avais perdu mes repères, et je les ai reconstruits dans des petits groupes, groupe maths au lycée et groupes femmes à l'extérieur et au lycée. Dans ce groupe, chacune pouvait tout dire, tout questionner, mais il y avait deux règles, ça ne sort pas du groupe, et nous sommes attentives aux jugements de valeur. Et puis l'éthique vint ! La rencontre s'est faite évidemment autour de la "production du vivant". Que faire ? Où trouver les références ? Pour les nouvelles procréations, fallait-il légiférer ou laisser chacun se déterminer ? Difficile de répondre. Et en 1985, Catherine Labrusse est venue à Nice défendre la nécessité de légiférer et, à partir de là, poser la question : "Quelles doivent être les sources du droit à créer, où doit-il puiser ses règles, comment arbitrer le concert d'opinions discordantes ? Quelles sortes de règles ? Légales, jurisprudentielles, administratives, éthiques ?"<sup>1</sup>. Et nous dans la salle : c'est quoi l'éthique ? Nous nous sommes creusé la tête pour mettre du sens dans ce concept et pour le relier à notre problématique, et en particulier à notre règle de base "notre corps nous appartient". Nous avons cherché dans les livres, nous avons interrogé les philosophes et nous avons confronté ces doctes paroles à nos expériences. J'avais retenu une phrase de Michel Serres<sup>2</sup> : "L'inventaire, activité spéculative, semble ne poser aucun problème éthique ; le choix, au contraire, en pose un sérieux. Une fois qu'on a longuement combiné, il faut choisir ce qui passera du possible à l'actuel". Après moult recherches, j'en étais arrivée à une sorte de définition : l'éthique c'est tout ce qui éclaire les choix à faire<sup>3</sup>. Mais il restait toujours à dire par rapport à quoi, en référence à quoi, et dans quel but. Après d'interminables discussions sur ce sujet, il est apparu clairement que la référence ne pouvait être que les femmes et ce qu'elles voulaient, elles, pour exister comme sujets et pour être bien. Mais nouveau problème : elles ne voulaient pas toutes la même chose. Donc, une seule solution : que chacun et chacune décide pour soi. Et nous avons fait l'accord sur une position contre toute législation perçue comme risque d'atteinte à la règle de base. Après tout, chaque femme est assez grande pour savoir ce qui lui convient, elle n'a pas besoin de guide spirituel, même s'il se cache derrière le dernier gadget à la mode, le Comité d'Éthique. Et en posant cela, nous refusions l'éthique du Comité, comme nous avons refusé les morales de la société. Mais il y a eu conflit entre la référence interne et la loi sociale qui exigeait une méta-morale qui permettrait, au delà des morales et des religions, de fonder le droit et les nouvelles lois, et qu'on appelait "éthique" ou même "bioéthique".

Les mathématiques, leur enseignement, la recherche en didactique des mathématiques, l'entretien d'explicitation et l'éthique.

Entre 1980 et 1990, plusieurs événements importants ont profondément changé ma vie personnelle et professionnelle. Je considère ici seulement le point de vue professionnel.

J'ai commencé à travailler dans le GECO et je suis entrée dans une démarche de recherche sur l'enseignement des mathématiques plus fondamentale que les recherches actions sur le terrain comme celles que j'avais menées à partir de ma pratique au lycée et à l'IREM. J'ai commencé à participer régulièrement au séminaire national de

---

<sup>1</sup> Actes du colloque génétique, procréation et droit 1985

<sup>2</sup> idem

<sup>3</sup> Après j'ai trouvé chez Deleuze "L'éthique est la science pratique des manières d'être".

Didactique des Mathématiques et à l'Ecole d'Eté de Didactique des Mathématiques, ce qui était ouverture et bol d'air par rapport à ma vie à Nice.

J'ai quitté l'enseignement secondaire et j'ai été nommée sur un poste à la faculté des sciences de Nice, ce qui m'a permis de gérer mon temps autrement, d'avoir du temps institutionnel pour réfléchir et chercher, de me déplacer et d'avoir des contacts au niveau national, contacts que j'avais perdus depuis que j'étais à Nice. Je reviens aussi vers les mathématiques, c'est-à-dire je refais des mathématiques pour moi.

Et puis le GECO a invité Pierre Vermersch à un séminaire et nous avons commencé à travailler ensemble et à organiser un stage dans la région de Nice. Cela a commencé par une formation PNL. A priori j'étais plutôt contre parce que c'était lié pour moi à la pensée positive à l'américaine, mais nous avons besoin de trouver au GECO une technique d'entretien pour entrer dans la boîte noire, pour recueillir le point de vue du sujet et ne plus nous contenter d'inférences à partir des observables, et Pierre proposait quelque chose qui semblait intéressant. Les deux autres stages ont évolué, avec le travail de recherche de Pierre, vers l'entretien d'explicitation, la création du GREX, les formations à l'entretien d'explicitation et la phénoménologie.

Avant le début de cette formation, j'ai servi de cobaye à Pierre pour une explicitation sur la résolution du célèbre problème niçois du 0-60, et j'ai fait une prise de conscience tonitruante en découvrant ce qu'avait été ma pensée privée pendant le temps de résolution très court de cette tâche. Après le choc, et après l'onde de choc qui a duré deux jours, j'ai réfléchi et j'ai compris que je venais de mettre de l'expérience derrière des mots que je disais souvent : il est important, pour un professeur, de se rappeler de ce qui se passe quand on ne sait pas encore faire. Le je-ne-sais-pas-encore-faire que j'avais découvert m'a vraiment donné de la pensée à moudre ! Fort heureusement la formation a commencé peu après et dès le premier jour du premier stage, j'ai fait une autre découverte : je pouvais déclencher chez moi, avec l'aide de quelqu'un qui n'entrait pas dans ma pensée privée, mais qui servait seulement de médiateur, un état de jubilation intérieure, c'est comme ça que je l'ai appelé à ce moment-là (planche à voile, retrouver un accès au vécu sensoriel avec la médiation de quelqu'un, situation de plaisir intense, de puissance et de réussite) et ces techniques me sont apparues comme très fortes et bien adaptées à mes préoccupations sur la construction des connaissances. C'étaient mes premières madeleines. C'est ainsi qu'en voulant développer des compétences professionnelles, j'ai commencé un travail sur moi qui est loin d'être terminé. La première étape a donc été cette découverte personnelle forte de la mémoire concrète : je peux me fabriquer des madeleines et par conséquent, si je veux, de la sérénité ou de la jubilation. Je peux aussi, avec l'accord d'une personne, créer pour elle une médiation vers le plaisir et la réussite, et je peux avoir aussi des informations sur la pensée des autres, toujours avec leur accord, bien sûr, et les accompagner dans l'observation de leur propre fonctionnement et de leur pensée privée. Ce qui avait été bon pour moi pouvait peut-être l'être aussi pour d'autres.

Puis j'ai commencé des entretiens de recherche avec des étudiants et l'un d'eux a failli tomber de sa chaise parce que j'avais resserré trop vite les barres d'une valeur absolue. Enfin, un an après, est venu le temps d'oser, d'oser dire en classe des choses parfaitement bizarres, tout à fait possibles dans des exercices de stage ou dans des entretiens de recherche, mais, pour moi, totalement incongrues dans une classe. Pierre a insisté et un jour j'ai osé.

Janvier 1992

*Dans un TD sur les nombres complexes (niveau terminale scientifique), un étudiant m'appelle - je le revois et je pourrais vous le décrire -, et me dit "Sur cet exercice - et il montre l'exercice -, je ne sais rien faire". Je prends le temps de prendre une chaise, de l'installer de l'autre côté du bureau, de m'asseoir et de m'accorder posturalement et je m'entends dire "Et quand vous ne savez rien faire, vous faites quoi" et j'entends L. m'expliquer - en écrivant ses débuts de solutions sur un papier, c'était peut-être déjà écrit, mais il ne pouvait/voulait pas me montrer son brouillon) - qu'il a pris la forme algébrique et qu'il n'est pas arrivé au bout de ses calculs, qu'ensuite il a essayé une interprétation géométrique mais qu'avec cette méthode, il ne sait pas faire et qu'il est enfin aller regarder la solution de l'exercice 4 mais qu'il n'arrive pas à faire pareil. Je pouvais faire un petit diagnostic (difficulté à mener un calcul à terme, manque de connaissances pour travailler dans le cadre géométrique, difficulté à tester la pertinence d'une stratégie déjà utilisée dans un exercice corrigé). Il m'a suffi alors de reprendre point par point les informations recueillies, de pousser plus loin le questionnement pour l'accompagner dans la résolution de son exercice dans le cadre algébrique, puis de reprendre les autres pistes avec lui. Satisfaction chez l'étudiant, stupéfaction pour moi, ça marche aussi avec les étudiants ! Il ne me restait plus qu'à recommencer ! Et je redécouvre chaque fois avec le même étonnement quand je déclenche un entretien d'explicitation, que non seulement cette conduite incongrue et contre-intuitive ne provoque aucun étonnement dans les yeux des étudiants, mais qu'en plus ils répondent !*

Et les étudiants m'ont appris et renvoyé beaucoup de choses. Je venais de franchir un nouvel obstacle. Par un petit travail sur mes croyances professionnelles, Pierre m'avait amenée à me donner l'autorisation de me servir en classe de l'entretien d'explicitation, de dépasser le "je vais être ridicule parce que je ne suis plus dans mon rôle d'enseignante ; si je pousse l'étudiant vers la verbalisation de sa pensée privée, moi enseignante j'accède à des choses qui ne me regardent pas, je ne le respecte pas, je tombe dans le voyeurisme, je mets ma curiosité au service de l'obsession de ma recherche sur le fonctionnement de la pensée des autres", et de concilier ma représentation du rôle de "l'enseignant qui se doit de respecter l'étudiant" avec mes questions fondamentales sur le fonctionnement de la pensée, en mettant en actes une façon de faire qui prend en compte les deux points de vue. Ce faisant, je découvre que l'étudiant s'auto-informe, construit des meta-connaissances et que c'est compatible avec mon idée de l'acte d'enseignement. Je suis une praticienne et je peux utiliser l'entretien d'explicitation dans mon rôle tout en gardant ma cohérence interne (dépassement du conflit interne et accord entre mes comportements et mon transpersonnel).

Je cherchais une technique d'entretien pour recueillir des données sur le fonctionnement d'un sujet faisant des mathématiques et la formation à l'entretien d'explicitation m'a apporté des outils pour penser et pour agir, pour observer la pensée des autres, tout en les respectant et en les aidant à découvrir leur propre fonctionnement, en les guidant vers une pratique réflexive. Ce que j'ai eu en plus, ce sont des moyens de changement pour moi, les accès à la mémoire concrète, une meilleure acuité d'observation, l'accès à des théories que je ne connaissais pas et une pratique pour augmenter ma cohérence interne et le plaisir que je trouve dans l'acte d'enseignement.

J'ai pu vérifier que j'avais adhéré à tout ça, non pas comme à un dogme, venant de l'extérieur, mais comme à quelque chose qui m'apportait des réponses pratiques à ce que je cherchais et qui était en cohérence complète avec les comportements de la vie qui me paraissaient importants : réfléchir sur soi sans tourner en rond et sans excès de narcissisme, respecter les autres et laisser les jugements de valeur à distance, non pas en les refusant - ce qui, pour moi, est impossible -, non pas par volonté rationnelle et en force - comme je l'avais fait souvent -, mais en les connaissant et en les prenant en compte, avec la possibilité de créer ce contenant vide que l'autre remplit de sa propre expérience et que je me donne le plus possible les moyens d'accueillir telle quelle.

Au cours de ce travail réflexif, déclenché par l'interaction avec les personnes du groupe "Science Ethique et Société", travail qui a duré plusieurs mois, il m'est apparu que les principes de la morale laïque se sont peu à peu estompés ou modifiés, qu'il y a eu ensuite une période militante où la référence était publique et collective, et que j'en suis venue aujourd'hui à une référence interne qui se construit sous l'effet d'une dynamique et d'une pratique.

Je suis passée par exemple, à la fois dans la vie privée et dans la vie professionnelle, d'une attitude de vouloir convaincre, par une argumentation dure, de façon militante, à une attitude qui tend vers une attitude d'écoute, d'accueil de la pensée de l'autre, d'accompagnement de l'autre vers la découverte de soi, la prise de conscience, ou la mise en place d'une pensée réflexive. Je suis passée d'une tolérance volontariste, "en force", dite avec des mots, je dirais d'une intention de tolérance, à une tolérance plus douce, plus intégrée, mise en actes. C'est ainsi que je pense être passée d'une éthique conceptualisée et abstraite à une éthique pratique, ou comme le dit Deleuze, à une "science pratique des manières d'être". L'utilisation de l'entretien d'explicitation installe des comportements qui permettent d'intérioriser les valeurs et les objectifs à atteindre et qui remplace *le bulldozer de ma quête monomaniaque et obsessionnelle* par un mode relationnel plus serein, pour les autres bien sûr, mais aussi pour moi. Et dans cette démarche, il y a des aspects que je me suis tellement appropriés et qui sont tellement intériorisés dans ma pratique et dans mes attitudes qu'ils me paraissent venir de moi. Difficile d'aller chercher là-dedans quoi vient de quoi.

*Dans une des madeleines de ma formation, j'ai trouvé que pour résoudre le problème du jour, il fallait que je bouge, et cette connaissance m'a aidée à résoudre des problèmes personnels bien plus importants dans ma vie, à ce moment-là, que le petit problème léger choisi le jour du stage, parce que pour moi BOUGER c'est agir, c'est dynamique, c'est créer, c'est la vie quoi.*

### Découverte

Je me promenais dans les bois,  
seul,  
sans rien poursuivre  
par la pensée.

Soudain je vis dans l'ombre  
une petite fleur qui se tenait bien droite,  
brillante comme les étoiles,  
pareille à de beaux yeux.

J'eus envie de la cueillir  
mais elle me dit doucement :  
Est-ce pour me flétrir  
que tu veux me briser ?

Je la sortis de terre  
avec toutes ses racines,  
et l'emportai au jardin  
de la jolie maison.

Et je la replantai  
dans un coin tranquille ;  
maintenant, elle ne cesse de s'étendre  
et de reflleurir.

*Goethe*

## Retour sur le professionnel, ouverture vers de nouvelles pistes de réflexion

Pour conclure provisoirement, je voudrais aborder ce qu'apporte l'utilisation de l'entretien d'explicitation dans l'enseignement et la formation des maîtres mais aussi dans les débats qui portent sur ces deux sujets.

Beaucoup de malentendus dans les discussions conflictuelles entre enseignants, ou formateurs d'enseignants, me paraissent avoir pour origine des conceptions différentes du modèle de l'apprenant. Et ces conceptions sont sans doute très liées à l'éthique personnelle de chacun. D'où l'importance de mettre à jour quand c'est possible les présupposés de l'interlocuteur, et surtout les théories implicites ou explicites qui sont derrière et qui sont ses réducteurs de complexité de la réalité, ou, s'il n'y a pas de théorisation, "l'acte de foi" qui guide les observations et le travail de réflexion. Cela pourrait éviter beaucoup de cris et de fureur, l'argument d'autorité étant donné par le choix de la théorie, et non imposé par celui qui crie le plus fort ou qui a le pouvoir. Ainsi, en mathématiques, les énoncés sont vrais, non pas parce que le professeur l'a dit, ou parce qu'une majorité l'impose, mais parce que les présupposés ou axiomes de la théorie l'exigent. A suivre.