

Charlot, B. (1997). *Du rapport au savoir*. Paris : Anthropos.

Claude Lessard

Volume 24, Number 2, 1998

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/502028ar>

DOI: <https://doi.org/10.7202/502028ar>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Revue des sciences de l'éducation

ISSN

0318-479X (print)

1705-0065 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this review

Lessard, C. (1998). Review of [Charlot, B. (1997). *Du rapport au savoir*. Paris : Anthropos.] *Revue des sciences de l'éducation*, 24(2), 425–427.

<https://doi.org/10.7202/502028ar>

Charlot, B. (1997). *Du rapport au savoir*. Paris: Anthropos.

Un petit livre dense et stimulant, écrit dans un langage clair et rigoureux. Une réflexion qui fait suite à une recherche sur l'échec scolaire en banlieue et qui, partant, est enracinée dans un travail de terrain. Un travail de clarification et de mise en ordre conceptuelle. Un cheminement intellectuel marqué par l'évolution de la sociologie de l'éducation, allant de l'analyse des macrostructures, à celle des acteurs, puis à celle du ou des sujets. La mise en place des matériaux nécessaires à la construction d'une théorie sociologique du sujet qui apprend et qui sait, construction qui comprend un dialogue avec d'autres disciplines, notamment la psychologie et l'anthropologie. C'est ainsi qu'on pourrait qualifier le dernier livre de Charlot.

La démarche de Charlot se réalise en deux temps. Dans le premier, il rappelle ce que le terrain lui a appris: l'échec scolaire n'existe pas, il n'y a que des élèves qui font l'expérience de l'échec, une expérience de la différence et du manque. Il y en a aussi qui font l'expérience de la réussite, y compris des élèves provenant de milieux socialement et économiquement défavorisés. Puis, Charlot interroge les théories explicatives de l'échec scolaire, qu'il appelle les sociologies de la différence (Bourdieu, Ogbu et les théories du handicap socioculturel), et propose en contrepartie une lecture en positif, c'est-à-dire une posture épistémologique et méthodologique qu'on pourrait qualifier de socioconstructiviste où le chercheur «se demande "ce qui se passe", quelle activité l'élève met en œuvre, quel sens la situation a pour lui, quel type de relations il entretient avec d'autres, etc. La lecture en positif cherche à comprendre comment se construit une situation d'élève qui échoue [à] un apprentissage, et non pas "ce qui manque" à cette situation pour être une situation d'élève qui réussit» (p. 33-34).

Assumant cette posture, Charlot s'interroge sur la place du sujet dans l'explication sociologique française. À cette fin, il analyse Durkheim et Bourdieu (celui de *La Reproduction et de la distinction*, comme celui de *La Misère du monde*) ainsi que Dubet (*La Sociologie de l'expérience*, 1994). Aux deux premiers, il reproche de ne faire aucune place au sujet et de ne concevoir de psychisme que collectif ou de position. À Dubet, il reproche de ne pas aller assez loin, c'est-à-dire de ne pas sortir du social ni d'une perspective d'intériorisation. Pour construire une véritable sociologie du sujet, il faut donc pousser plus avant l'effort de théorisation et reconnaître la nécessité de poser un psychisme, quelque chose qui ne soit pas réductible au social. Une incursion du côté

de la psychologie amène alors Charlot à penser le sujet comme désir, sans toutefois fonder celui-ci sur une pulsion biologique, et le convainc de la nécessité d'un fondement anthropologique à sa conception du sujet. Dans sa présentation critique des auteurs, ce chapitre est fort bien fait et d'une grande clarté; la critique de Bourdieu est limpide et fort juste. Tout étudiant intéressé par la sociologie de l'éducation actuelle (du moins la tradition française) devrait le lire.

Dans un deuxième temps, Charlot met de l'avant les matériaux conceptuels de sa propre sociologie du sujet qui apprend et du rapport au savoir. Trois chapitres y sont consacrés. Dans le quatrième, assez bref, Charlot rappelle que le petit d'homme est obligé d'apprendre pour être: il doit «apprendre pour se construire, dans un triple processus d'humanisation (devenir homme), de singularisation (devenir un exemplaire unique d'homme), de socialisation (devenir membre d'une communauté, dont on partage des valeurs et où l'on occupe une place)» (p. 60). Mais qu'est-ce qu'apprendre? Savoir? C'est ce à quoi le cinquième chapitre est consacré; j'en retiens que 1) même s'il prend des formes spécifiques et substantialisées, le savoir (ou apprendre) est un rapport, un rapport au monde et en même temps un rapport à soi et aux autres; il implique une forme d'activité et un rapport au langage et au temps; 2) il n'est pas de savoir qui ne soit inscrit dans des rapports de savoir, soumis à des processus collectifs de validation, capitalisation, de transmission; les rapports de savoir sont des rapports sociaux; 3) il n'est pas de savoir sans un rapport du sujet à ce savoir; 4) il en découle qu'un savoir n'a de sens et de valeur qu'en référence aux rapports qu'il suppose et qu'il produit avec le monde, avec soi-même avec les autres; 5) si l'on se centre sur le rapport au savoir, on doit en distinguer trois dimensions: épistémique, identitaire et sociale, et méthodologiquement, ces trois dimensions doivent être étudiées ensemble.

Dans le sixième chapitre, Charlot tente de relier les concepts mis de l'avant dans les chapitres précédents: rapport au savoir et désir de savoir, rapport au savoir et représentation du savoir, rapport au savoir et rapports de savoir (le premier se construisant dans le second).

En somme, une démarche ambitieuse et un chantier important pour les sciences de l'éducation. On ne peut que souhaiter que l'auteur mène son projet théorique à terme.

Il y a un mot et un verbe qui apparaissent souvent dans le livre et qui ne sont pas définis et qui, je crois, gagneraient à l'être, tant ils sont souvent utilisés, ici comme ailleurs. Il s'agit d'appropriation et de s'approprier (le monde, un savoir). Une théorie du rapport au savoir est d'une certaine façon une théorie de l'appropriation du monde par le sujet. Certes, mais qu'est-ce que s'approprier le monde?

Le Robert définit l'appropriation comme 1) l'action de rendre propre à un usage, à une destination (adaptation); 2) l'action de s'approprier une chose, d'en faire sa propriété (appropriation, expropriation, saisie, conquête, usurpation). Le verbe approprier a les sens suivants: 1) attribuer en propre à quelqu'un, 2) rendre propre, convenable à un usage, une destination, 3) s'approprier: faire sien, s'attribuer la propriété de (occuper, s'adjuger, s'arroger, s'emparer, empocher, prendre, se saisir,

usurper, mettre la main sur, faire main basse sur, s'attribuer la paternité de). On le constate, il s'introduit une différence importante! Par contre, je crois que chez Charlot, s'approprier le monde renvoie à la construction du sens, c'est lui attribuer une signification. Peut-être que pour poursuivre le travail entrepris par Charlot, il faudrait clarifier ce terme d'appropriation et le relier aux différentes dimensions épistémique, identitaire et sociale du rapport au savoir. À cette fin, un dialogue avec la psychologie et la philosophie s'avère nécessaire.

Claude Lessard
Université de Montréal

* * *