

Mosconi, N., Beillerot, J. et Blanchard-Laville, C. (2000). Formes et formations du rapport au savoir. Paris : L'Harmattan.

Estelle Chamberland

Volume 27, numéro 2, 2001

L'université, un espace d'innovation pédagogique ?

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/009953ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/009953ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Revue des sciences de l'éducation

ISSN

0318-479X (imprimé)

1705-0065 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer ce compte rendu

Chamberland, E. (2001). Compte rendu de [Mosconi, N., Beillerot, J. et Blanchard-Laville, C. (2000). Formes et formations du rapport au savoir. Paris : L'Harmattan.] *Revue des sciences de l'éducation*, 27(2), 462–463.
<https://doi.org/10.7202/009953ar>

Mosconi, N., Beillerot, J. et Blanchard-Laville, C. (2000). *Formes et formations du rapport au savoir*. Paris: L'Harmattan.

Ce collectif regroupant onze textes tente une nouvelle avancée dans la théorisation du rapport au savoir, fondée sur une théorie du sujet. La perspective choisie est celle de la psychologie du sujet et le référentiel de base, la psychanalyse. L'objectif général vise à rendre compte tant des «singularités» que des «régularités» dans la constitution, l'évolution et les formes multiples du rapport au savoir. L'inscription des savoirs et du rapport au savoir dans l'interactivité et le caractère fondamentalement social du sujet sont posés d'entrée de jeu. Ainsi, bien qu'une très large part soit accordée, dans ce livre, à l'interactivité intime du soi avec les savoirs et à l'édification du rapport au savoir psychofamilial chez l'enfant, une attention tout aussi importante est accordée au rôle des savoirs communs, d'un «rapport au savoir collectif» ou de conflits entre groupes sociaux dans la transformation du rapport au savoir du sujet. Chaque texte peut être lu et compris indépendamment des autres. Des liens peuvent cependant être établis, de l'un à l'autre, entre les diverses formes que revêt la transformation du rapport au savoir du sujet et les enjeux identitaires qu'elle représente durant la prime enfance, lors de la scolarisation ou à des étapes diverses du développement professionnel, en contexte privé, institutionnel, organisationnel.

L'ouvrage se divise en quatre parties. La première est théorique et vise dans un premier temps à cerner les notions de savoir et de rapport au savoir. En rappelant le lien extrêmement étroit qui existe entre rapport au savoir et rapport à l'apprendre, Beillerot élabore sur celui qui unit l'attitude (soumission/refus de se soumettre) et l'engagement du sujet (désirs/inhibitions). Ces deux aspects du rapport au savoir reviendront, dans la plupart des textes, en filigrane des analyses du jeu des identifications, des contre-identifications ou des désidentifications qui marquent tantôt la formation de la personnalité psychosociale dans la confrontation à un savoir commun, tantôt la question décisive du «choix originel de soi» dans la construction identitaire. Le texte de Mosconi, particulièrement intéressant, traite de deux dimensions de la transformation du rapport au savoir de l'enfant dont tout enseignant devrait au moins être conscient. La première est le vouloir de création dont l'enfant tirera une manière de faire face au savoir commun et une capacité à se lancer dans l'apprentissage, à produire des savoirs créatifs et à donner forme à son rapport au savoir propre. La seconde dimension est l'inscription des savoirs et du type de rapport au savoir imposés par l'institution scolaire – la primauté étant accordée au rationnel théorique – dans une hiérarchie et une différenciation sociales et sociosexuées. Ces deux dimensions vont déterminer les conditions de facilité ou de difficulté d'apprentissage – selon que l'école s'inscrit en continuité ou en rupture avec le schéma psychofamilial inconscient du rapport au savoir – et l'insertion sociale du sujet, d'abord dans les cursus scolaires hiérarchisés et plus tard dans les possibilités et choix professionnels. La formation psychopédagogique des enseignants devrait proposer une réflexion approfondie sur ces dimensions, car

les implications pour le rôle de l'enseignant et la mission éducative sont majeures. Le texte de Mosconi offre à cet égard une synthèse rigoureuse et accessible, même pour qui n'a pas de connaissances approfondies en psychanalyse.

Les trois autres parties du livre investiguent le rapport au savoir dans les pratiques enseignantes, la formation des adultes et la biographie/autobiographie. La deuxième partie du livre est peut-être celle qui suscitera le plus l'intérêt de ceux qui vivent au plus près les tournants imposés par une réforme des programmes ou qui se sentent interpellés par l'innovation ou par l'invasion de leur espace de pratique par la technologie et l'informatique. La parole y est donnée à des enseignants qui se sentent «attaqués au niveau d'un noyau dur de leur rapport au savoir» par le fait que l'institution a progressivement évacué des programmes des savoirs dits fondamentaux, en tant que constitutifs de leur identité professionnelle initiale. Dans une perspective clinique, les auteurs analysent les ressorts cognitifs, émotifs et fantasmatiques sous-jacents aux conflits internes ainsi provoqués. Ces mêmes conflits internes doivent aussi être résolus au moment de prendre position face à l'innovation et à l'avènement inéluctable de savoirs nouveaux, fortement investis socialement, notamment les savoirs informatiques. Dans le champ de la formation des adultes, les enjeux sont du même ordre; la modification radicale du rapport au savoir imposée par la «société cognitive» et le nouveau paradigme du travail fondé sur l'«apprenance» et les compétences d'autoformation rend ambigu le rôle du formateur et pose, au plan éthique, le problème de l'accroissement des écarts sociaux, fonction des «bonnes et des mauvaises apprenances». La valeur de ces textes tient à ce qu'ils proposent une lecture recadrante de l'impact d'une réforme, de l'innovation ou d'un nouveau paradigme, lecture qui transcende les conséquences méthodologiques et instrumentales pour éclairer des enjeux plus fondamentaux pour le rapport au savoir, et, en corollaire, l'identité professionnelle d'agents du savoir.

On pardonne à cet ouvrage ses quelques fautes de présentation (erreurs et manque d'uniformité dans les références, indications de soulignement sans correspondance dans le texte) car tous les textes, y compris le court essai de la fin sur les plaisirs associés à l'apprendre, ont le grand mérite de nous inviter – et de nous aider – à reconfigurer notre représentation de l'apprentissage et du développement de l'identité professionnelle à travers le prisme des remaniements incessants, volontaires ou imposés, conscients et inconscients du rapport au savoir, dans une société, comme le dit si bien P. Carré, «en état de turbulence permanente».

Estelle Chamberland
Université de Montréal