

sociales de cette transformation et les différents niveaux de réalités présents dans ces processus » (p. 270).

Nous ne pouvons que saluer ce courage et remercier l'auteur pour cette avancée considérable dans la réflexion et la compréhension dans le champ des pratiques sociales, dont tout praticien, formateur ou chercheur ne pourra tirer que bénéfice et grand profit.

Françoise CROS  
IUFM Versailles

CHARLOT, B., BAUTIER, E., ROCHEIX, J.-Y. (1993). – *École et savoir dans les banlieues et ailleurs*. Paris : Armand Colin, 1993. – 253 p.

Une notion essentielle et rarement explorée, celle de rapport au savoir, sert de clef de voûte à la recherche présentée dans ce livre. Non pas ce que les élèves savent, mais plutôt les relations qu'ils entretiennent avec ce qu'ils savent, le statut qu'ils donnent à ces connaissances, la distance qu'ils prennent (ou non) à leur égard. L'originalité du livre tient à cette manière de s'interroger sur le savoir, son intérêt pour quiconque se demande comment enseigner aussi. Les indices immédiats de connaissance des élèves ne nous apprennent rien, disent avec pertinence B. Charlot, E. Bautier et J.-Y. Rocheix, sur leur compétence à investir et à manier le savoir, autrement dit à en faire ce que l'école et plus largement la culture attend d'eux.

Pour mieux donner sens à ce rapport au savoir, les auteurs recourent à une construction théorique qu'ils exposent avec précision au début de l'ouvrage. Ils montrent l'importance pour l'élève de parvenir à poser son savoir comme un objet autant qu'à parvenir à entretenir une distance avec lui. Ce sont de telles médiations qui font toute la différence entre les élèves les plus « démunis » des collèges de Saint-Denis et ceux plus « compétents » des collèges hors ZEP de Massy, deux lieux exemplaires où l'étude est conduite. Plus profondément la différence n'est ni dans le travail scolaire ni dans l'enjeu professionnel qui en est attendu, elle est dans la manière de le construire et de le penser. C'est en classant les élèves à partir de ce critère que sont construits des portraits « idéaux-typiques » d'élèves très suggestifs.

L'approche méthodologique intéressera, n'en doutons pas, les chercheurs en Sciences de l'Éducation : B. Charlot, E. Bautier et J.-Y. Rocheix utilisent ce qu'ils appellent des « bilans de savoir », comptes rendus où les élèves évaluent en quelques phrases ce que sont leurs savoirs et ce qu'ils veulent ou peuvent en faire : « Comme on fait un bilan auto, un

bilan de santé, faites votre bilan de savoir », telle était la consigne. Plusieurs centaines de ces bilans, auxquels les auteurs ont ajouté des entretiens, ont été soumis à une analyse de contenu.

Les résultats méritent d'être relevés. Les élèves les plus « démunis » de Saint-Denis n'opèrent a priori aucun rejet à l'égard du savoir enseigné. Ils en attendent, quelquefois avec force, des connaissances et des effets. Mais pour la plupart d'entre eux « travailler à l'école, c'est s'acquitter de ses obligations professionnelles définies en termes de tâches et de conduites plus qu'en termes d'acquisition de savoir et de compétences ». Ils vivent les disciplines scientifiques ou littéraires comme des formes institutionnelles plus que comme des corps de savoirs et le travail scolaire comme une sorte de métier, une occupation laborieuse comme ils en voient tous les jours autour d'eux. Apprendre ne peut être que travailler. La sensibilité des élèves de Massy est tout autre : pour eux, apprendre c'est « apprendre des choses précises, énonçables, c'est s'approprier des objets intellectuels ». Ils se pensent différemment face à ces objets. Ils en parlent comme de quelque chose qu'ils s'approprient par le truchement d'une entreprise spécifique non donnée dans le quotidien. Ils peuvent aussi évoquer quelquefois le plaisir d'apprendre et le rôle de compréhension des choses et du monde qu'ils attribuent à cet acte. Ce n'est ni sur l'importance du travail scolaire, ni sur sa quantité que les deux univers de Saint-Denis et de Massy s'opposent, mais bien sur leur perception des savoirs et de leurs enjeux, d'une part, et sur leur perception des tâches liées à leur acquisition, d'autre part.

Le troisième intérêt que j'aimerais souligner est pédagogique. L'ouvrage montre le leurre possible de projets pédagogiques centrés sur les références systématiques à la vie quotidienne des élèves pour mieux s'en faire comprendre : exploiter l'univers immédiat de l'élève, celui des banlieues et des activités familiales, rapprocher l'école des gestes les plus courants pour rendre cette école mieux adaptée. Le résultat de la recherche ici effectuée tendrait plutôt à valoriser la spécificité incontournable du savoir scolaire et la nécessité de s'engager clairement à le transmettre comme tel.

Il me faut enfin noter que parce qu'il illustre toutes ses assertions, en citant abondamment les entretiens ou les « bilans », ce livre a une chair. Les élèves à qui s'adressent l'école, ceux qui motivent de pareilles recherches, ont gardé la parole. Ils sont présents avec leurs mots qui disent autrement leurs difficultés, leur sensibilité ou leur histoire. La qualité théorique et la rigueur méthodologique ne les ont pas englouti.

Michèle MÉTOUDI  
IUFM Paris