

CATHERINE NAFTI-MALHERBE

MARIE-LAURE JURADO

DIDACTIQUE ET SOCIOLOGIE,
DEUX SCIENCES POUR APPRÉHENDER
LE RAPPORT AUX SAVOIRS DE L'APPRENANT

INTRODUCTION

Depuis une quarantaine d'année de nombreux chercheurs français (Bourdieu, Passeron, 1970) Beillerot (1992), Charlot (1992, 1997, 2001), Develay (1996) se sont intéressés à la question du rapport aux savoirs pour pallier des inégalités sociales et la reproduction perpétuée par l'École en France. En 1985, Chevallard, en tant que didacticien s'intéresse particulièrement à la diffusion des savoirs, à sa construction par la transposition didactique. Ainsi, la question qui se pose est comment, grâce à la didactique, adapter une discipline à la compréhension de l'apprenant? Comment réduire les inégalités culturelles pendant les cours? Selon ce didacticien, le handicap culturel de l'apprenant se trouverait dans le mode d'enseignement. Il résulterait de l'écart entre le savoir savant et le savoir enseigné. En effet, le passage opéré entre ces deux formes renvoie à la posture épistémologique de l'enseignant et à son rapport aux savoirs, à la discipline, à la difficulté d'enseigner, à la projection inconsciente de son savoir propre. Ce questionnement anthropologique sur la didactique n'occulte pas l'aspect sociologique sous-jacent, mais restitue l'apprenant en tant que sujet. Ainsi, dans cet article, nous nous demanderons quelle place à travers la didactique est accordée au rapport aux savoirs de l'apprenant ? Parler de manière générique de l'apprenant le confine dans un idéal unidimensionnel, homogène oubliant les accommodations

Prof. CATHERINE NAFTI-MALHERBE, Faculté d'éducation de l'Université Catholique de l'Ouest d'Angers, France, e-mail: Catherine.nafti@uco.fr;

MARIE-LAURE JURADO, Ph., L'Institut Catholique de Paris, France; e-mail: marie-laurejurado@gmail.com

plurielles de celui-ci. La compréhension du statut et de la reconnaissance des savoirs de l'élève dans l'école obligent les sociologues et les didacticiens à dépasser leur ancrage épistémologique, à bouger les frontières scientifiques, à modifier les paradigmes scientifiques traditionnels pour rendre compte de l'importance des interactions entre apprenants, savoirs et didactiques. Ce triptyque constitue un des éléments clés pour faciliter l'entrée d'un élève dans le rapport au savoir.

Dans un premier temps, nous aborderons la problématique du rapport aux savoirs de l'apprenant à travers les approches sociologiques, anthropologiques qui touchent l'ensemble des sciences humaines et sociales. Nous déclinons ensuite l'importance de la transposition didactique du rapport aux savoirs pour une construction des savoirs. Nous verrons enfin, quelles sont les articulations possibles entre la didactique, la sociologie, le rapport aux savoirs et le sens des apprentissages, pour faciliter l'accès à l'apprendre.

RAPPORT AUX SAVOIRS DES APPRENANTS: EXPLICATIONS SOCIOLOGIQUES ET ANTHROPOLOGIQUES

L'apprenant est doté d'un savoir familial et social. La structuration de ce capital culturel et social peut l'aider ou le desservir scolairement. Plusieurs théories sur les inégalités sociales s'affrontent, pour Bourdieu et Passeron (1967, 1970), l'origine sociale peut déterminer la difficulté pour un élève d'entrer dans un rapport au savoir éloigné du sien. Très vite, il s'exclura. Pourtant, pour ces deux sociologues et contrairement à ce que l'on peut lire dans de nombreux ouvrages, l'élève n'est pas déterminé, ce sont les autres qui le déterminent, dans la mesure où ils nient ce qu'il représente culturellement, ils le maintiennent dans sa position sociale. Pour que le savoir fasse sens avec l'apprenant, il faudrait une véritable relation ontologique entre celui-ci et le savoir (Bourdieu, 1993). Seule une sociogenèse l'aiderait à en prendre conscience. Dévoiler ces formes de déterminisme contribuerait à la conscientisation des acteurs au poids du social. Toutefois, même conscients de l'importance du social dans le rapport à l'apprendre, des apprenants tels que Eric Éribon (2013) et Annie Ernaux (1984) qui ont su le débusquer dans leur trajectoire scolaire et universitaire en mesurent encore l'importance et les incidences sur leurs choix. Bourdieu et Passeron travaillent sur le rapport de l'enseignant à la transmission du savoir, plutôt que sur le rapport au savoir de l'enseignant. Pour eux, la mystification se situe

dans cette relation asymétrique. La pédagogie rationnelle modifierait la relation entre enseignants et enseignés en structurant les savoirs, permettant ainsi aux apprenants, issus d'une autre culture, d'entrer dans de nouvelles formes culturelles, sans domination ou violence symbolique.

Bernard Charlot ne minore pas l'impact du social sur l'histoire scolaire individuelle. Toutefois, il préfère utiliser le concept d'identification des familles à celui de détermination. Pour autant, il ne faudrait pas considérer l'individu comme un être incomplet, «handicapé culturellement». L'apprenant n'est pas un «individu par défaut» (Castel, 2003), il se révèle sujet et non agent déterminé par des formes et des tensions sociétales objectives, comme l'explique Bourdieu (1993). «L'individu doit être éduqué, hominisé, l'histoire scolaire d'un enfant est unique, elle est faite de rencontres et d'événements qui lui confèrent une originalité irréductible» (Charlot, 1999, p. 3). Identifier les familles, au lieu de les stigmatiser contribuerait à réduire les inégalités sociales, au lieu de les accroître, à aider l'apprenant à entrer dans un savoir différent du sien, dans un nouveau rapport au monde, dans un nouveau rapport identitaire. La pédagogie implicite défendue par Bourdieu et Passeron (1970) obligerait à modifier les rapports sociaux et les positions de classes. Pour Bernard Charlot (2003), cette transformation de l'école, pour le moment, semble improbable. Le rapport aux savoirs qui s'oppose à l'inculcation serait pour lui le seul moyen de combattre les inégalités sociales dans l'École française. À l'instar de Bourdieu et de Durkheim, Charlot, en tant que socio-pédagogue s'intéresse davantage aux liens École, apprenant et savoirs qu'aux statuts des savoirs. Il privilégie le rapport à l'apprendre.

QUEL RAPPORT A L'APPRENDRE?

Chaque élève a un rapport singulier à l'apprendre. Bernard Charlot (1997) distingue «l'apprendre de l'appropriation d'un savoir». L'apprenant entre dans une activité intrinsèque pour apprendre, au-delà d'une simple appropriation objectale du savoir. Le savoir n'est pas chosifié, il se transforme singulièrement, il circule, sauf si le savoir ne symbolise pour l'apprenant qu'une simple tâche. Pour l'apprenant, le rapport à l'apprendre ne va pas de soi, il est médiatisé par l'enseignant. Toutefois, il ne peut entrer dans ce processus que grâce aux valeurs, au sens, au désir que lui confère l'acte d'apprendre. Le rôle de l'autre apparaît indispensable pour entrer dans un processus de rapport au savoir. La distinction doit être établie entre savoir et

connaissance. La connaissance est liée à l'extériorité d'un savoir qui soit intériorisé ou non. L'accession au savoir repose sur trois dimensions: sociale (rapport aux autres), épistémique (rapport au monde), identitaire (rapport à soi).

Comme l'ont démontré (Bauthier, Goigaux, 2004) il ne suffit plus d'apprendre pour apprendre ou de répondre simplement à une consigne de l'enseignant, l'apprenant doit expliquer ce qu'il apprend, comment il apprend et comment il comprend. Il doit aller au delà du sens premier qui s'offre spontanément à lui en convoquant un sens second, souvent inaccessible, caché, qui ne va pas de soi. Ce sens second, l'oblige à surmonter un sens ordinaire pour produire un sens élaboré décontextualisé. Ce passage vers «la secondarisation» attendue implicitement par l'enseignant devient un enjeu cognitif, ignoré par l'apprenant. Ces enjeux liés à la signifiante des apprentissages nommés «malentendus cognitifs» (Rochex, Bautier, 2009) préfigurent pour certains élèves l'échec scolaire. Échec qui pourrait sans doute être évité en reliant didactique et rapport au savoir, en réajustant les pratiques enseignantes. À travers leurs travaux se retrouve la difficulté qu'éprouvent des apprenants éloignés de la culture scolaire, et de sa codification. La transposition didactique n'œuvre pas toujours. La réduction des inégalités sociales par l'acte d'apprendre ne peut se faire que par une combinaison sociologie et didactique dont le trait d'union se fait par la transposition. Ce transfert sera opérant si l'enseignant s'interroge sur son propre rapport aux savoirs et sur le rapport personnel aux savoirs des apprenants, évitant ainsi certaines interférences.

DIDACTIQUE ET RAPPORT AUX SAVOIRS DE L'APPRENANT: LE RAPPORT AUX SAVOIRS ET SA TRANSPOSITION DIDACTIQUE

La didactique des disciplines, en science sociale, donne à penser des problèmes épistémologiques, elle est centrée sur la question des savoirs scolaires et de leur enseignement, dans le cadre de l'institution scolaire. En effet, des questions telles que, comment penser? Comment enseigner, comment apprendre et que savoir? Pour la didactique, le sujet apprenant ou l'acteur social devient le centre des apprentissages, l'expérimentateur, l'objet de recherches, c'est pourquoi la didactique embrasse une large réflexion sur la «transmission» des savoirs, incluant les contenus d'apprentissage ainsi que les processus d'apprentissage. Comment faciliter la construction des apprentissages, comment mieux apprendre dans une institution scolaire qui dispose

de ses propres règles. Le rapport aux savoirs intéresse les travaux de recherche des didacticiens des disciplines qui concernent l'approche des processus d'apprentissage de l'élève. De nombreuses interactions de l'élève avec l'objet du savoir (Chevallard, 1985) se font, dans un espace d'interactions de connaissances, l'école, qui est également un espace d'interaction sociale. Ainsi en est-il des programmes scolaires qui relèvent de plusieurs disciplines et représentent les institutions porteuses du savoir. Une interrogation se porte sur les savoirs à enseigner qui ne semblent pas créer des liens entre eux. Globalement, le savoir reste en soi un construit nécessaire à interroger, concept d'activité dans un espace multidimensionnel, par un rapprochement interdisciplinaire en sciences humaines (Barbier et Durand, 2003). Pour aller plus loin dans le travail de rapprochement, les notions de cognition, de développement, d'apprentissage, de socialisation sont à considérer, donc à étudier concernant l'activité des élèves (Lahire, 2007), ce qui ouvre aussi sur une exploration transdisciplinaire.

Il ne suffit pas de structurer les contenus d'enseignement, de les transposer en une anthropo-didactique pour favoriser la transmission et l'appropriation des savoirs disciplinaires ou bien de gérer une classe, la relation entre le contexte social ambiant et la dynamique qui se crée et les processus éducatifs s'avèrent être des dimensions essentielles dans l'action éducative. Ainsi, la dimension socio-culturelle des enseignements et des apprentissages, la relation nouée entre le social, le culturel et l'enseignement sont déterminants dans la réussite scolaire. Le rapport à la culture scolaire se caractérise par des contenus et par des mises en forme de ceux-ci par l'élaboration de programmes d'études répondant à une codification didactique (Forquin, 2008). De nombreuses mobilisations sur le savoir au travers des pédagogies différenciées existent. Néanmoins, l'école qui se caractérise par une pluralité de normes, institue un cadre national éducatif avec ses valeurs républicaines et de laïcité, pour tenter de définir une citoyenneté, afin de dépasser les appartenances communautaires, ce qui rend les situations d'apprentissage complexes. Interroger les rapports entre milieu et diversité englobe la fonction de l'anthropologie de l'éducation qui aborde les notions de cultures, de savoirs, de pratiques et qui tisse des liens entre culture, éducation, enseignement et apprentissage.

VERS UNE «DIDACTISATION DES SAVOIRS»

Au sens didactique, la culture est une connaissance et une instruction ou bien une pratique sociale et un mode de vie, au sens socio-ethnologique. Il apparaît souvent que la culture est une enculturation, une manière d'éduquer aux élèves ce qui leur est nécessaire pour se repérer dans la société, dès lors, dans cette mixité sociale des confusions ou des polarisations sont à éviter qui pourraient engendrer des antagonismes culturels. De la même manière, les différentes cultures, scolaire et non scolaires peuvent s'associer dans une relation propice à une situation de classe, afin de dépasser les seuls codes interactionnels qui y ont cours. Comme nous l'avons évoqué, les apprenants ont des ancrages culturels et sociaux variés, les savoirs ont une histoire, les apprentissages s'inscrivent dans des contextes et les appropriations des savoirs sont souvent socialement différenciées. En cela, le rôle de la didactique peut questionner les contenus théoriques et pratiques de l'enseignement, ainsi que les méthodes et autres scénarii.

La didactique s'appuie sur l'analyse des conduites et des discours élaborés par les apprenants, sur l'analyse des pratiques, des positionnements de décisions des enseignants, de leur sens social et professionnel. En effet, les didacticiens recherchent constamment des réponses aux questions d'enseignement et d'apprentissage à propos d'un «savoir codifié». Le travail porte aussi bien sur les objets d'enseignement, ce qui constitue un aspect épistémologique, que sur l'intervention dans la classe, qui est une approche praxéologique, teintée d'une forme psychologique. Pour sortir d'une didactique des disciplines qui utilise des concepts de «contrat didactique» qui représente la mise en commun d'analyses qui donnent une vision des réussites ou des échecs d'apprentissage qui entraînent des dysfonctionnements dans la réalisation des tâches, car l'enseignant influe sur les réponses, il serait préférable de suivre la construction des savoirs et leur agencement par l'enseignant, puis leur appropriation par les élèves et ne pas s'en tenir aux seules interactions entre l'enseignant et les élèves, car même le temps de l'aide peut être long et ne pas devenir un temps d'apprentissage. Ainsi, les processus d'apprentissage du contenu des disciplines scolaires sont essentiels dans leur étude pour sortir d'une «didactique narrative» des programmes d'enseignement et des directives du Ministère de l'éducation nationale. Sorte de segmentation des savoirs que gère l'enseignement.

Envisager une perspective comparative entre les didactiques des disciplines, développerait des interactions avec des champs culturels distincts

pour mieux comprendre les données relevées (Sensevy, Mercier, 2007). La théorie de l'action conjointe en didactique (TACD) (Sensevy, 2007), attribue des types d'action de l'enseignant: «définir, réguler, institutionnaliser», outil théorique.

PERSPECTIVES ET CHANGEMENT DES RAPPORTS AUX SAVOIRS
POUR L'APPRENANT: DES RAPPORTS PERSONNELS AUX SAVOIRS
VS RAPPORTS INSTITUTIONNELS

Le savoir a du sens dans le contexte institutionnel (la classe), dans sa mise en forme et sa transmission aux élèves, disposés ou non à apprendre, avec leurs degrés de perception, de représentation et de compétences. Cependant, l'école peine à aider ceux qui rencontrent des difficultés et une certaine persistance des inégalités scolaires perdure. Les recherches en didactique sont centrées sur les obstacles que les élèves rencontrent, sur leurs erreurs ou leurs manières de raisonner et de résoudre des problèmes. En ce sens, la didactique entre en interaction avec la sociologie, l'anthropologie et l'histoire. Pourtant, même si la sociologie de l'éducation s'est intéressée aux problèmes de l'égalité sociale à l'école, elle s'est peu penchée sur la question des savoirs, de l'enseignement et des difficultés d'apprentissage, de leur transmission implicite ou explicite et de leurs appropriations par des publics socialement différents. La sociologie n'a pas encore analysé les processus concrets de production des échecs scolaires, en s'intéressant aux parcours des acteurs, à leurs stratégies, c'est-à-dire aux conditions de l'acquisition de connaissances, à leurs positions au sein du groupe classe avec les rapports en présence entre les différents acteurs.

Etudie-t-elle les contenus, les formes de savoirs variées, les visions du monde et les structures cognitives qui font agir les acteurs dans le monde social? Les apprenants disposent de logiques mentales et comportementales qui varient plus ou moins des logiques proprement scolaires. Nous savons, par ailleurs, que les élèves arrivent à l'école avec des savoirs et des savoir-faire éclectiques et pas toujours dans la forme attendue par l'école, est-ce que des conséquences théoriques et méthodologiques sont envisagées pour une meilleure appropriation des savoirs en situation scolaire? En clair, est-ce que l'enseignant tient compte parfois des représentations des élèves dans la réalisation de l'activité attendue? Considérons, à titre d'exemple, la manière dont internet instrumente leurs rapports aux savoirs, aux autres et à eux-

mêmes, ces pratiques ont des incidences sur la vie scolaire. Le rapport au savoir a une dimension identitaire également dans son rapport aux autres et dans l'image que l'on veut donner aux autres. Etudier le rapport au savoir de l'élève, le sens qu'il lui donne en tant que sujet singulier. L'élève qui apprend intéresse les didacticiens qui cherchent à identifier les différentes interactions entre le travail à l'école, le travail personnel, les représentations de l'école, d'une discipline, les opérations cognitives mobilisées, le langage utilisé.

L'élève est un acteur et non un «être générique, universel et abstrait» (Lahire, 2007) Le cognitif et l'activité des élèves pourraient s'unir afin de mieux comprendre les nouvelles formes d'implicites et de prérequis qui participent à la production des inégalités. Les prérequis sont construits socialement. En classe, les travaux des élèves se déclinent en termes de pluralité de registres: cognitif, culturel, symbolique. Il s'agirait de «déconstruire les savoirs», afin de retenir l'essentiel qui donne sens. C'est parce que la sociologie étudie des singularités individuelles, un «contenant» ou des «normes» qu'elle est importante, comme le suppose G. Simmel. Y a-t-il des usages du savoir sociologique dans la formation des enseignants? Il est question aujourd'hui de former avec les sciences sociales. La sociologie s'intéresse au réel de l'activité d'enseignement-apprentissage (Barrère, 2003), mais se heurte au problème du rapport aux autres disciplines. Une sociologie du *curriculum*, offre une vision des contenus de tout ce qui doit être appris aux élèves à l'école, selon un ordre (Durkheim, 1938) rend possible d'entrer dans les processus de transmission de la culture par l'école. Construire de nouveaux concepts.

QUELLE ARTICULATION DIDACTIQUE ET SOCIOLOGIQUE?

Une articulation entre théorie et pratique pour créer une didactique plus ouverte à la sociologie serait pertinente. Ainsi, une alliance entre la théorie et la pratique, en déployant les questionnements connexes permettrait une interdisciplinarité fructueuse. La sociologie de l'éducation qui occupe une place mineure aujourd'hui, pourrait, d'une part, contribuer à la dialectique entre le général et le particulier, car le canal de transmission des normes et des valeurs change de génération en génération. La sociologie pourrait également travailler sur les outils pédagogiques, tels les manuels, et les manières de faire préconisées. Les études sociologiques apportent des niveaux d'inter-

vention réalistes et les analyses sont assez complexes, en général. Un regard complémentaire serait partagé entre la sociologie et la didactique pour tendre vers une problématisation commune. De plus, s'intéresser à la relation pédagogique et à la dynamique interne de la classe et de l'école ouvrirait sur d'autres possibles. En effet, une collaboration entre la sociologie et une transmission culturelle des apprentissages qui prendrait en compte une multiplicité des cultures révélerait cette notion d'acculturation. Construire une socio-didactique comme discipline nouvelle, où il s'agirait de «repartir de la place du savoir, des formes d'enseignement et des processus d'apprentissage» (Lahire, 2007), mais aussi considérer les faits d'éducation et l'institution scolaire.

Envisager des modes de dialectisation des disciplines dans des approches ou situations contextualisées correspondent à une intervention de la sociologie. Les disciplines seraient didactisées, reconstruites d'une autre façon par les enseignants, par les élèves dans un mouvement de co-construction, régit par la collaboration entre sociologues et didacticiens. Les pratiques sociales entrent dans les apprentissages scolaires, avec les postures, les connaissances, les dispositions qui s'élaborent, tout comme les malentendus sociocognitifs qui mobilisent les didacticiens et les sociologues. Ainsi, il s'agit de considérer plusieurs registres du travail des élèves (Bautier, Rayou, 2013), tels que le registre cognitif, culturel, avec des valeurs liées à des savoirs généraux, à des pratiques, l'appartenance à une communauté d'apprentissage, une identité symbolique légitimée par l'école.

CONCLUSION

Les sociologues de l'éducation qui appréhendent à la fois les inégalités en éducation, les processus de socialisation scolaires et la professionnalisation de l'enseignement contribuent à une meilleure compréhension des politiques et des dispositifs d'éducation. Toutefois, les approches sociologiques restent timorées. Les sociologues tendent à se limiter aux inégalités scolaires et sociales, à faire des corrélations entre le rapport aux savoirs et les dispositions sociales et familiales de l'apprenant, ne s'autorisant pas à se centrer sur le savoir qui serait l'apanage des chercheurs en didactique, oubliant ainsi, de l'étudier comme un fait social. Nous avons démontré que la place qu'occupe la sociologie dans l'éducation est limitée, tant dans la formation des maîtres que dans les recherches portant sur la construction des programmes d'ensei-

gnement-apprentissage. Pourtant, l'éclairage sociologique sur les situations professionnelles et cognitives complexes prête à une réflexion enrichissante et ouverte. Pour s'approcher d'une didactique du développement durable en éducation et dans une perspective d'écologie humaine, l'association didactique et sociologie paraît la plus profitable pour former des concepts d'institutionnalisation des savoirs et du rapport personnel de l'apprenant aux objets de savoirs.

BIBLIOGRAPHIE

- BAUTIER, E., GOIGOUX, R. (2004). Difficultés d'apprentissage, processus de secondarisation et pratiques enseignantes: une hypothèse relationnelle. «Revue française de pédagogie» 148, 89-100.
- BAUTIER, E., RAYOU, P. (2009). Les inégalités d'apprentissage. Programmes, pratiques et malentendus scolaires. Paris: PUF.
- BERNSTEIN, B. (1975). Classe et pédagogies visibles et invisibles. Paris: CERI/OCDE.
- BOURDIEU, P. & PASSERON, J.-C. (1967). Les héritiers. Paris: Seuil.
- BOURDIEU, P. & PASSERON, J.-C. (1970). La reproduction. Eléments pour une théorie du système d'enseignement. Paris: Minuit.
- BOURDIEU, P. (1993). Réponses. Paris: Seuil.
- BOUSSEAU, G. (1998). Théorie des situations didactiques (didactique des mathématiques 1970-1990). Grenoble: La pensée sauvage.
- CASTEL, R. (2003). L'insécurité sociale: qu'est-ce qu'être protégé? Paris: Seuil.
- CHARLOT, B. et al. (1992). Rapport au savoir. Banlieue et ailleurs. Paris: Seuil.
- CHARLOT, B. (1997). Du Rapport au savoir. Éléments pour une théorie. Paris: Anthropos.
- CHARLOT, B. (2001). Les jeunes et le savoir: perspectives internationales. Paris: Anthropos.
- CHEVALLARD, Y. (1985). La transposition didactique. Grenoble: La pensée sauvage.
- DEAUVIAU, J. & TERRAIL, J.-P. (ed.) (1997/2005). Les sociologues, l'école et la transmission des savoirs. Paris: La Dispute.
- DUBET, F. (2002). Le déclin de l'institution, Paris: Seuil.
- DUBET, F. & MARTUCELLI, D. (1996). A l'école. Sociologie de l'expérience scolaire. Paris: Seuil.
- DURKHEIM, E. (1990). L'évolution pédagogique en France. Paris: PUF.
- ERIBON, E. (2013). La société comme verdict. Paris: Flammarion.
- ERNAUX, A. (1984). Les armoires vides. Paris: Gallimard.
- FORQUIN, J.-C. (2008). Sociologie du curriculum. Revue: Presses universitaires de Rennes.
- JOHSUA, S. & LAHIRE, B. (1999/2). Pour une didactique sociologique. Entretien avec Samuel Johsua. «Education et sociétés. Revue internationale de sociologie de l'éducation» 4, 29-56.
- LAHIRE, B. (2002). A quoi sert la sociologie? Paris: La Découverte.
- LAHIRE, B. (2007). La sociologie, la didactique et leurs domaines scientifiques. «Education et didactique» 1, 73-81.
- SENSEVY, G., MERCIER, A. (dir.) (2007). Agir ensemble: l'action didactique conjointe du professeur et des élèves. Rennes : Presses universitaires de Rennes.
- SCHUBAUER-LEONI, M.-L. (1988). Le contrat didactique: une construction théorique et une connaissance pratique. «Interactions didactiques» 9, 67-81 .

DIDACTIQUE ET SOCIOLOGIE, DEUX SCIENCES POUR APPREHENDER
LE RAPPORT AUX SAVOIRS DE L'APPRENANT

Résumé

En écrivant cet article nous avons pour objectif de démontrer que le lien entre la didactique et la sociologie pourrait réduire les inégalités scolaires. Nous pensons qu'il faut rompre avec le cloisonnement des différentes sciences pour aller vers un savoir mutualisé. Ce nouveau savoir scientifique servira tout particulièrement en France à réduire l'échec scolaire du à l'hétérogénéité des élèves, à prendre en compte le savoir comme fait social, pour contribuer avec les didacticiens à intégrer dans la transposition didactique le rapport personnel de l'apprenant au savoir. La transposition didactique et le rapport au savoir nous renvoient à une anthropologie du sujet.

Mots clés: didactique; sociologie; rapport au savoir; recomposition-disciplinaire; pédagogie; anthropologie.

DYDAKTYKA I SOCJOLOGIA,
DWIE NAUKI MAJĄCE NA CELU UCHWYCENIE RELACJI Z WIEDZĄ UCZNIĄ

Streszczenie

Pisząc ten artykuł, staramy się wykazać, że związek między dydaktyką a socjologią może zmniejszyć nierówności edukacyjne. Uważamy, że musimy zerwać z podziałem różnych nauk, aby przejść do wspólnej wiedzy. Ta nowa wiedza naukowa będzie szczególnie przydatna we Francji do ograniczenia niepowodzeń szkolnych ze względu na heterogeniczność uczniów, aby uwzględniając wiedzę jako fakt społeczny, przyczynić się wraz ze specjalistami dydaktyki do integracji w transpozycji dydaktycznej osobistego związku ucznia z wiedzą. Transpozycja dydaktyczna i stosunek do wiedzy odsyłają nas do antropologii przedmiotu.

Słowa kluczowe: dydaktyka; socjologia; wiedza; umiejętności; dyscyplinarne rekompozycje; antropologia pedagogiczna.

DIDACTICS AND SOCIOLOGY, TWO SCIENCES TO APPREHEND
THE RELATIONSHIP
WITH KNOWLEDGE OF THE LEARNER

Summary

With this article we aim to demonstrate that the link between didactics and sociology could reduce inequalities at school. We think we must break up with the partition between the different sciences and move towards a mutualised knowledge. This new scientific knowledge will contribute, particularly in France, to reduce school failure due to the heterogeneity between the pupils, to take into account knowledge as a social fact and doing so contribute with the didacticians to integrate in the didactic transposition the personal relationship of the learner to knowledge. The didactic transposition and the relationship to knowledge refer us to an anthropology of the subject.

Key words: didactics; sociology; knowledge; disciplinary-recomposition; pedagogical; anthropology.