

La diffusion de la notion de rapport au savoir au Brésil : quelques remarques et points de vue

A difusão da noção de relação ao saber (rapport au savoir) no Brasil: alguns pontos de vista e apontamentos

DILSON CAVALCANTI¹

¹ Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)

RÉSUMÉ : *Cet article reprend quelques considérations sur l'histoire et l'épistémologie de la notion de rapport au savoir et met à jour les données sur sa diffusion au Brésil. Après un tour d'horizon de cette diffusion, sont présentés quelques points de vue sur un phénomène perçu dans la production scientifique, qui seront abordés à partir des notions de rapport révérencieux et d'effet Charlot. Enfin, quelques notes sont proposées vers un agenda d'études et de recherches prenant en compte, entre autres, la nécessité d'avancer dans la vigilance épistémologique et dans l'esquisse d'une théorie du rapport au savoir à partir d'un noyau dur pluridisciplinaire.*

RAPPORT AU SAVOIR. HISTOIRE ET ÉPISTEMOLOGIE. LA DIFFUSION; RAPPORT RÉVÉRENCIAL. EFFET CHARLOT.

RESUMO: *Este artigo retoma algumas considerações sobre a história e epistemologia da noção de relação ao saber (rapport au savoir) e atualiza dados sobre sua difusão no Brasil. Após o panorama dessa difusão são apresentados alguns pontos de vista sobre um fenômeno percebido na produção científica que será abordado a partir das ideias de rapport reverencial e efeito Charlot. Para finalizar, alguns apontamentos são propostos no sentido de uma agenda de estudos e pesquisas levando em conta, entre outras coisas, a necessidade de avançar na vigilância epistemológica e no esboço de uma teoria da relação ao saber a partir de um núcleo duro multidisciplinar.*

RELAÇÃO AO SABER. HISTÓRIA E EPISTEMOLOGIA. DIFUSÃO. RAPPORT REVERENCIAL. EFEITO CHARLOT.

Introduction

Ma relation à la notion de « rapport au savoir », c'est-à-dire mon rapport à l'objet (rapport au savoir), au sens Chevallardien, débute avec mon insertion dans un groupe de recherche de la Didactique des Mathématiques, coordonné par le Professeur Marcelo Câmara dos Santos qui, à l'époque, était mon directeur de Master. Le thème du rapport au savoir était de temps à autre abordé dans certains cours des disciplines de Master et dans les réunions de groupe de recherche. La notion était souvent liée aux discussions portant sur le fameux triangle des situations didactiques, qui compte trois pôles : le professeur (pôle pédagogique), les élèves (pôle psychologique) et le savoir (pôle épistémologique). En résumé, le discours sur le rapport au savoir, à cette époque, pouvait être présenté de la façon suivante : le professeur en situation didactique imprègne le savoir enseigné, à partir de son propre rapport au savoir. Nous l'interprétons donc comme : le professeur, propose un objet de savoir à enseigner, transformé par sa personnalité. Ainsi, l'expression « rapport au savoir » intégrait le champ sémantique des discours des membres du groupe concernant le thème d'enseigner et d'apprendre les Mathématiques en salle de classe.

Il était courant de trouver des articles publiés par le Professeur Marcelo Câmara à propos de sa recherche de doctorat, réalisée en France, sous la direction de Claudine Blanchard-Laville, participant de l'équipe dirigée par Jacky Beillerot, concernant « le rapport au savoir du professeur ». Toutefois, le thème

The authors grant the Revista Internacional Educon the rights of first publication of this article. The terms of a Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0) are applied, which allows unrestricted use, distribution and reproduction in any medium provided the original publication is correctly cited.

était encore peu discuté dans le groupe, la notion étant mentionnée, de façon superficielle, au sein d'autres discussions plus larges, et non comme un objet d'étude en soi.

En 2011, après une analyse critique des conceptions de l'enseignement (Câmara dos Santos, 2002) et des modèles pédagogiques (Becker, 1999), j'ai soumis un projet de recherche comme candidature au doctorat en Enseignement des Sciences et des Mathématiques de l'UFRPE, dans lequel je proposais l'idée d'une configuration épistémologique¹ comme *framework* théorique pour l'analyse de l'enseignement et de l'apprentissage des Mathématiques. Cette idée s'ancre dans une perspective de *networking theories* (cf Radford, 2008), en proposant une relation entre les notions de contrat didactique, de transposition didactique et de rapport au savoir. Le projet de recherche fut accepté. Pendant la formation doctorale, une des disciplines proposées concernait la présentation de séminaires sur les théories qui fondaient nos projets de recherche. J'étais alors bien familiarisé avec le concept de contrat didactique et la Théorie de la Transposition Didactique. Mais conscient que ma connaissance sur le « rapport au savoir » était limitée à la lecture de quelques extraits de textes et aux discussions développées dans le groupe de recherche, je proposais cette notion comme thème de séminaire, à présenter dans le cadre du doctorat, afin de réaliser une étude plus approfondie de cette notion.

Dès le début de cette étude, j'ai pris peur face à l'abondance de travaux publiés en portugais dont une majeure partie au Brésil utilisait l'expression 'relação com o saber' (relation avec le savoir) tandis que l'emploi privilégié par notre groupe de recherche était celui du terme 'relação ao saber' (relation au savoir/rapport au savoir). Par la suite, je compris que les recherches traitaient cette notion à partir de questions et de problématiques diversifiées et différentes de celles que nous associons usuellement.

En effectuant une recherche en langue française sur l'expression « rapport au savoir », je trouvais également une vaste bibliographie, incluant diverses problématiques. Plus je réalisais des recherches, plus je me perdais, confronté à un ensemble de questions me semblant confuses, telles :

- les différentes compositions terminologiques (rapports au savoir, rapport aux savoirs, rapports aux savoirs ; rapport positif au savoir ; rapport social au savoir ; rapport au savoir de l'enseignant, rapport de l'enseignant au savoir, rapport au savoir mathématique, rapport aux mathématiques des enseignants, outre dans le cas d'autres disciplines et concernant un autre sujet scolaire, soit l'élève) ;
- la référence de la problématique sur le sujet, mais aussi sur le savoir ;
- les fondements à partir d'apports théoriques issus de diverses disciplines (soit, la Psychanalyse, la Sociologie, la Didactique, l'Anthropologie).

L'image ci-dessous correspond à une des diapositives présentées au cours du séminaire, qui propose une représentation de ma situation à l'époque – ma relation avec la notion de rapport au savoir, à partir de la métaphore du labyrinthe et de l'affrontement de la Chimère, symbole adéquat pour illustrer la nature hybride de cette notion.

Um pouco de minha relação ao saber (rapport au savoir)
Onde eu estou nesse momento?



Mas antes de sair... A batalha inevitável
(rapport au savoir - Quimera?)



O vocábulo quimera ou quimérico é utilizado metaforicamente para descrever coisas que têm características advindas de distintas fontes.
Derecho Penal Del Enemigo: ¿Una Quimera Dogmática O Un Modelo Orientado Al Futuro? - Karolina Viquez.

¹ L'ébauche de cette idée a été systématisée dans un article de Cavalcanti et Brito Menezes (2013)

² Traduction des légendes des figures : concernant mon rapport au savoir actuel, où je me trouve en ce moment ? Mais avant de sortir, une bataille inévitable (rapport au savoir- Chimère ?) le vocabulaire chimère ou chimérien est employée comme une métaphore pour décrire les choses qui ont des caractéristiques d'origines différentes.

Suite à cette expérience du labyrinthe, je ne pouvais plus prétendre employer cette notion selon une conception naïve, mais devait la considérer comme un construit de l'idée de la configuration épistémologique. Après l'étape de qualification du projet de recherche (étape nécessaire dans le cadre de la formation doctorale), j'ai recentré mon objet d'étude de recherche – en considérant, à présent, la notion de rapport au savoir comme un outil théorique – à partir de la formalisation d'un *framework* pour l'analyse des situations d'enseignement et d'apprentissage des Mathématiques. À la fin du doctorat, ma thèse proposait une étude de l'histoire et de l'épistémologie de la notion de rapport au savoir, sa diffusion dans les pays francophones et en particulier, une cartographie de la production scientifique au Brésil. Achever cette thèse a représenté, pour moi, symboliquement l'entrée dans le labyrinthe de la littérature scientifique pour affronter la chimère théorique et réussir à sortir de là, afin de pouvoir raconter cette aventure.

Pour sortir du labyrinthe, j'ai probablement utilisé une sorte de fil d'Ariane. Je considère que ce fil peut renvoyer à la méthode traditionnelle d'apprentissage à l'école, afin de comprendre une histoire divisée en étapes et périodes, soit en morceaux. Dernièrement, cette méthode a été notamment interrogée, concernant un possible réductionnisme de l'histoire à des aspects plus chronologiques, une vision européenne et l'idée d'une progression linéaire. Toutefois, cette organisation par phases ou étapes n'est pas nécessairement contre-productive. Ainsi, je souhaite brièvement partager mon expérience concernant ma sortie du labyrinthe en proposant une ébauche de « l'histoire de la notion de rapport au savoir » par étapes, non à partir d'un critère chronologique ou consécutif, mais à partir de certains faits et contextes qu'il me semble importants de prendre en compte, afin de mieux saisir la complexité actuelle de cette notion et l'envergure de la production scientifique à son propos.

Ma proposition pourra, toutefois, présenter quelques confusions, compte-tenu de ma faible expérience comme historien, sans une maîtrise des outils adéquats. Il est également important de noter que l'organisation présentée peut sembler arbitraire, justifiée par mes propres intérêts lors de l'étude. Néanmoins, l'intention n'est pas celle de promouvoir un discours absolu ou discrétionnaire sur le sujet, mais au contraire de suggérer un questionnement et/ou une complémentarité. En effet, je ne saurais garantir que le fil employé soit le meilleur ou le plus adapté et que, probablement, je ne sois pas complètement sorti du labyrinthe. Mais sans attendre, poursuivons la réflexion.

Les phases du développement de la notion du “rapport au savoir/relation avec le savoir”³

Cavalcanti (2015) propose une vision transversale pour expliquer l'histoire et le développement du rapport au savoir comme une notion théorique et problématique de recherche dans les champs des Sciences de l'éducation et des Didactiques, organisée en cinq phases : (1) *l'émergence* et (2) *la propagation* de l'expression « rapport au savoir » dans la littérature scientifique française ; (3) *l'institutionnalisation* ; (4) *la diffusion* dans le contexte francophone et *l'universalisation*, soit la diffusion au-delà du contexte francophone. Nous proposons, par la suite, une synthèse pour caractériser chacune de ces phases.

La première phase correspond à l'émergence de l'expression « *rapport au savoir* » dans la littérature scientifique française en Psychanalyse⁴ avec Jacques Lacan, en 1960, dans son article « *Subversion du sujet et*

³ Cette section est issue d'un texte présenté lors d'une Table Thématique : Les apports des études sur le rapport au savoir dans la recherche éducationnelle, dans le VII Congrès National et Vème International de Recherche Éducative, réalisé du 18 au 20 avril 2018, à la Faculté des Sciences en Éducation – Université Nationale de Comahue République. Le texte original approfondi à ce sujet peut être consulté : Cavalcanti, 2020.

⁴ Foi Beillerot (1989) quem pioneiramente investigou a origem da noção de relação ao saber identificando a primeira utilização da expressão 'rapport au savoir' a partir de Jacques Lacan.

dialectique du désir»⁵, et, en Sociologie, avec Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron⁶, en 1970, dans l'ouvrage « *La Reproduction* »⁷. Il est à souligner que l'expression fut peu employée par ces chercheurs.

Lacan emploie l'expression « rapport au savoir » dans son argument à propos de la pertinence du sujet de la Psychanalyse comme le corrélat antinomique du sujet des Sciences, inauguré par le cogito cartésien. Ainsi, la question du sujet est réintroduite, en plaçant le « rapport au savoir » comme un élément constitutif, le thème du savoir étant similaire, pour Lacan, à celui du désir. Le « rapport au savoir » serait donc une médiation pour situer le sujet qui désire mais qui n'a pas conscience de ce désir. Soit, une relation paradoxale qui implique également un « non savoir ».

Il existe un écart de 10 ans entre l'emploi de l'expression « rapport au savoir » par Lacan et son utilisation par Bourdieu et Passeron. Dans cette période, l'expression inspirée de Lacan est présente dans certains travaux de quelques psychanalystes et dans le contexte de la formation, comme nous l'illustrerons dans la suite de nos propos. Il est important de souligner ici que le contexte de l'utilisation de cette expression par Bourdieu et Passeron n'est, en aucun cas, lié à l'émergence et à la diffusion de cette notion, à partir de Lacan. On considère ainsi que l'expression a une double généalogie, en émergeant de façon indépendante dans les champs de la Psychanalyse et de la Sociologie.

Dans notre compréhension, l'émergence du contexte en sociologie est liée à deux événements. Concernant le moment socio-historique français, le premier renvoie à l'époque où l'accès à l'Éducation est généralisé et le thème de l'échec scolaire associé à cette ouverture, ce qui engendre un ensemble de travaux présentant des explications, autres que celle de la théorie des dons.

Le second événement se réfère à la multiplication et à la diversification de l'emploi de la notion de « rapport à ». Louis Althusser, par exemple, utilise ce terme dans son article *'Idéologie et appareils idéologiques d'État'* pour définir le thème de l'idéologie. La notion de savoir est alors bien marquée dans ce texte. Cependant, aucun lien n'a été identifié entre « rapport à » et « savoir » dans une même expression syntagmatique.

C'est à partir du croisement entre ces deux faits que l'expression émerge dans l'ouvrage « *la Reproduction* ». Cette œuvre est un ouvrage classique en sociologie de l'éducation qui propose une théorie sur le système d'enseignement, engendré à partir de la reproduction de la structure sociale et démontre, entre autres, les inégalités basées sur la relation entre origine sociale et l'échec scolaire.

Bourdieu et Passeron emploient fréquemment et de façon diversifiée la notion de « rapport à », au sein d'expressions dérivées comme 'rapport au langage', 'rapport à la culture', 'rapport au langage scolaire', 'rapport scolaire à la langue'. En particulier, le 'rapport au langage et au savoir' souligne l'importance de la culture et du rapport à la culture, comme celui du langage et du rapport au langage qui jouent un rôle essentiel dans la reproduction des inégalités.

La seconde phase renvoie à la *propagation* de cette expression, déclinée à partir de deux types de mouvements (internes et externes). Internes lorsque l'expression est employée par d'autres chercheurs en Psychanalyse et en Sociologie : c'est le cas de quelques psychanalystes lacaniens comme Piera Aulagnier ou de sociologues tels Noëlle Bisseret⁸. Externes lorsque l'expression est importée vers d'autres domaines distincts de ceux d'origine. C'est le cas de la formation des adultes et des sciences de l'éducation qui emploient l'expression importée autant de la psychanalyse comme de la sociologie. Ce mouvement de propagation peut être situé entre le milieu des années 1960 et le milieu des années 1980.

La circulation interne en psychanalyse et en sociologie a été quelque peu discrète, limitée à certains psychanalystes lacaniens, comme Piera Aulagnier ou aux sociologues, tels Noëlle Bisseret. Mais la diffusion externe mérite d'être soulignée. Dans le contexte de la formation d'adultes, l'expression est fortement propagée dans les textes et débats réalisés, à partir de 1966, dans deux institutions : *Institution Nationale pour la Formation des Adultes* (INFA) et le *Centre de Formation Universitaire et de Coopération Économique* (CUCES). A

⁵ Conférence présentée lors du « *Colloque philosophique international* », à Royaumont, du 19 au 23 septembre 1960 et publiée par la suite dans : Lacan, Jacques. (1966). *Ecrits*. Paris: Le Seuil. 793p. Lacan emploie à nouveau cette expression en 1965 dans l'article *'La Science et la vérité'*.

⁶ Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron ne sont pas cités dans l'article de Beillerot (1989). En effet, ce fut Charlot qui identifia l'emploi de cette expression par ces sociologues (1997/2000).

⁷ Bourdieu, Pierre; Passeron, Jean-Claude (1970). *La reproduction* : Éléments pour une théorie du système d'enseignement. Éditions de Minuit, Paris. p. 279.

⁸ Le propre Bernard Charlot explique que l'emploi de l'expression « rapport au savoir » aurait été en raisons de lectures de travaux de cette auteure.

partir de 1967, avec l'institutionnalisation des sciences de l'éducation comme discipline scientifique dans le contexte universitaire français, l'expression commence à se propager dans les productions académiques de ce domaine. Il est à noter son emploi, en 1975, dans le titre de la thèse de Patrick Bourmard⁹, en 1977, dans l'ouvrage de Marcel Lesne¹⁰ et dans le titre de l'article d'André Giordan¹¹.

Nous identifions l'emploi de cette expression, à partir de 1979, dans les travaux de Bernard Charlot (Charlot et Figeat, 1979¹², Charlot, 1979¹³; Charlot, 1982¹⁴; Charlot, 1984¹⁵). Cependant, il est à noter que Charlot (1982 et 1984) utilise l'adjectif social, en proposant le « rapport social au savoir ».

Un autre événement important à souligner, lors de cette phase de propagation de l'expression, concerne la publication d'un dossier thématique, en 1979, de la revue *Éducation Permanente*, intitulé *Le rapport au savoir*¹⁶. Une des raisons de cet accent renvoie à deux articles de Bernard Charlot et de Jacky Beillerot, présents dans ce dossier, qui sont les principaux chercheurs impliqués, à partir de 1980, dans le développement du rapport au savoir en sciences de l'éducation. Notamment, cette notion théorique est alors développée dans un ensemble de travaux, mené par les équipes de recherche formées et dirigées par ces deux chercheurs.

Avant de présenter la troisième phase de développement de la notion de rapport au savoir, il est souhaitable de souligner quelques points à propos des deux premières phases. Dans notre compréhension, l'emploi de l'expression « rapport au savoir » dans l'œuvre de Lacan et dans l'œuvre de Bourdieu et Passeron ne constitue pas un positionnement théorique comme une notion ou un concept, telles d'autres expressions utilisées par ces chercheurs (Sujet Supposé Savoir ; Habitus). La diffusion dans les domaines et les périodes citées auparavant (seconde phase) n'implique pas non plus une systématisation théorique comme une notion, un concept ou une théorie. En effet, Charlot (1992) explique qu'il emploie l'expression dans les années 1970, sous une forme plus heuristique que démonstrative. Dans Cavalcanti (2015), nous suggérons que ces deux premières phases peuvent être comprises comme les fondements de l'origine de la notion de rapport au savoir. Après ces éclaircissements, la troisième phase correspond alors à *l'institutionnalisation*.

L'institutionnalisation renvoie au processus de systématisation de l'expression qui débute dans les années 1980 avec Bernard Charlot, Jacky Beillerot et Yves Chevallard, lorsqu'elle est reconnue comme une problématique de recherche en sciences de l'éducation (de manière générale), comme un concept, et, par la suite, comme une notion dans le domaine des didactiques (de façon spécifique). Les approches théoriques et les études empiriques sont alors développées par les équipes de recherche.

Comme nous l'avons déjà évoqué, Bernard Charlot et Jacky Beillerot ont été les principaux chercheurs, impliqués dans le développement du rapport au savoir en sciences de l'éducation. Le premier soutient sa thèse de doctorat d'état, en 1985, en incluant une note de synthèse, intitulée *'Du rapport social au savoir'*. En 1987, il crée l'équipe *'Éducation, Socialisation et Collectivités Locales'* (ESCOL) à l'Université Paris VIII Saint-Denis. Quant au deuxième chercheur, il soutient sa thèse de doctorat d'état en 1987, intitulée *« Savoir et Rapport au Savoir: disposition intime et grammaire sociale »*. Au cours de la même année, Jacky Beillerot fonde l'équipe *'Savoir et Rapport au Savoir'* au Centre de Recherche Éducation et Formation (CREF) de l'Université Paris X- Nanterre.

⁹ Boumard Patrick, *Le rapport au savoir: La libido sciendi et l'alibi docendi*, Université de Paris-VIII, Thèse de IIIe cycle en Sciences de l'Éducation, 1975.

¹⁰ Lesne, Marcel. *Travail pédagogique et formation d'adultes*. Paris: PUF, 1977.

¹¹ Giordan, André. *Pour une éducation scientifique : changer le rapport de l'élève au savoir*. *Raison présente*, n.41, 1977.

¹² Charlot, Bernard; Figeat, Madeleine. *L'école aux enchères*. Paris: Petite bibliothèque Payot, 1979.

¹³ Charlot, Bernard. *Dis-moi ce que tu comprends, je te dirai ce que tu es (Apprentissage, pouvoir et rapport au savoir)*. *Éducation Permanente*, Paris, v. 47, p. 5-21, 1979.

¹⁴ Charlot, Bernard. *Je serai ouvrier comme papa...*, (échec scolaire, démarche pédagogique et rapport social au savoir). In *Quelles pratiques pour une autre école*. Paris: GFEN- Casterman, 1982.

¹⁵ Charlot, Bernard. *L'échec scolaire en mathématiques et le rapport social au savoir*. *Bulletin de l'APMEP*, février 1984, n° 342, p. 117-124.

¹⁶ *Le rapport au savoir*. (1979) *Revue Éducation Permanente* – ed. n° 47, janv.

La participation du chercheur Yves Chevallard dans l'institutionnalisation du rapport au savoir se situe dans le cadre particulier de la didactique des Mathématiques, en lien avec sa publication en 1988, d'un article intitulé : *'Le concept de rapport au savoir : rapport personnel, rapport institutionnel, rapport officiel'*¹⁷, dans lequel il propose le rapport au savoir comme un concept. A partir des années 1990, Yves Chevallard systématise le rapport au savoir, non plus comme un concept, mais comme une des notions qui compose sa Théorie Anthropologique de la Didactique (voir Chevallard, 1996; 2002; 2015).

Dans Cavalcanti (2015), nous proposons l'idée d'un noyau épistémologique¹⁸ de la notion de rapport au savoir, à partir des perspectives théoriques développées par ces chercheurs et leurs équipes de recherche respectives. De telles perspectives théoriques sont souvent citées comme *des approches du rapport au savoir*. Nous proposons donc, comme noyau dur épistémologique, cet ensemble d'approches, présenté de la façon suivante :

- approche sociologique ou microsociologique développée par Bernard Charlot et son équipe ESCOL ; l'approche anthropologique ou socio-anthropologique développée par Bernard Charlot ;
- approche clinique/socio-clinique/psychanalytique développée par Jacky Beillerot et son équipe *'Savoir et Rapport au Savoir'* du CREF;
- approche didactique, anthropologique ou didactico-anthropologique développée par Yves Chevallard.

Les quatrième et cinquième phase correspondent aux mouvements de *diffusion et d'universalisation de la notion de rapport au savoir*, comprenant la production bibliographique (articles, livres, dissertations, thèse), les groupes de recherche et les événements qui ont évoqué la notion de rapport au savoir, soit comme une référence, soit, dans les deux cas, comme composants du noyau dur épistémologique.

Un trait caractéristique de ces phases peut renvoyer à l'utilisation de la notion de rapport au savoir par d'autres chercheurs, qui ne furent pas directement liés au développement du noyau dur épistémologique de la notion. Un aspect essentiel considéré serait alors l'emploi des approches théoriques du noyau dur épistémologique, comme base et fondement.

Nous comprenons ainsi que ces situations insérées dans un programme de recherches plus amples, portant sur la notion de rapport au savoir, peuvent être considérées comme des répercussions des approches théoriques, qui composent le noyau dur épistémologique. Si nous poursuivons notre raisonnement, ces situations constitueraient des « ceintures épistémiques », pour représenter la relation avec le noyau dur épistémologique.

Contrairement aux phases antérieures, nous n'avons pu associer une période initiale de référence à ces deux dernières phases. Nous considérons alors que, suite à la phase d'institutionnalisation du rapport au savoir comme une notion, apparaît un mouvement de *diffusion dans le scénario francophone* (4^{ème} phase). Cette diffusion s'étend, au-delà du scénario francophone, par la suite. Nous comprenons ainsi ce mouvement de *diffusion au-delà du scénario francophone* comme une phase d'*universalisation* de la notion de rapport au savoir (5^{ème} phase).

¹⁷ CHEVALLARD, Yves. Le concept de rapport au savoir, Rapport personnel, rapport institutionnel, rapport officiel. Actes du séminaire de Didactique des Mathématiques et de l'informatique, année 1988-1989, doc. interne, n° 108, Université Joseph-Fourier, Grenoble, p. 211-235.

¹⁸ L'utilisation des termes "noyau dur épistémologique", "programme de recherche" et "ceintures épistémiques" ont été inspirés par nos lectures du programme de recherche lakatosien. Cependant, nous assumons une perspective plus heuristique qu'explicative, c'est-à-dire sans une filiation *ipsis litteris* au sens de Lakatos dans l'analyse des théories.

Quelques données à propos de la diffusion¹⁹ de la notion de rapport au savoir au Brésil

La diffusion de la notion de rapport au savoir, au Brésil, débute dans les années 1990, simultanément à sa diffusion sur la scène francophone, même si de façon timide, avec la publication de trois articles²⁰ – Douady (1994), Gauthier et Cabral (1995) et Charlot (1996) dans des revues et quatre communications scientifiques dans des annales d'évènements- Câmara dos Santos (1997a; 1997b), Gauthier (1998) et Franchi (1999). Ce scénario est probablement lié au fait que, durant cette période, quelques brésiliens réalisèrent leurs études doctorales en France, dans les équipes de recherche dirigées par Jacky Beillerot à l'Université Paris X (par exemple, Marcelo Câmara dos Santos, dirigé par Claudine Blanchard-Laville), et par Bernard Charlot, à l'Université Paris VIII (par exemple, Beatriz Penteado Lomonaco, Paulo de Jesus, Eloisa Helena Santos dirigés par Bernard Charlot). Le professeur Charlot a également dirigé en France la recherche de Jacques Gauthier, qui, dans les années 1990, travaillait au Brésil et a dirigé le doctorat de Ivone Evangelista Cabral.

Dans les années 2000, les premières publications sont identifiées dans les Programmes d'études de troisième cycle au Brésil, comprenant un nombre représentatif de neuf thèses et de trente-et-une dissertations de Master. En outre, la quantité de publications dans des revues a également augmenté, comprenant 17 articles et 57 communications scientifiques. Un mouvement important de diffusion est perçu, notamment, à partir des sept productions scientifiques identifiées, dans les années 1990, pour atteindre 114 productions, dans les années 2000, mouvement qui s'amplifie dans les années suivantes.

Lors de cette période, il est important de souligner que le professeur Charlot poursuit la direction des travaux d'étudiants brésiliens à Paris VIII (par exemple, Ana Maria Freitas Teixeira et Leliana Santos de Sousa Gauthier) qui vont également contribuer pour la diffusion de la notion de rapport au savoir au Brésil avec la direction de certains travaux ou la production bibliographique. D'autre part, nous comptons, en 2000, encore deux repères importants qui vont profondément transformer la diffusion de la notion – la publication du livre « Du rapport au savoir : quelques éléments théoriques²¹ » et la venue et action du professeur Bernard Charlot au Brésil comme chercheur visiteur de l'Université Fédérale du Mato Grosso (UFMT) et par la suite, comme professeur visiteur de 2006 jusqu'au moment présent à l'Université Fédérale de Sergipe (UFES).

La cartographie de Cavalcanti (2015) a pris en compte quatre territoires de production scientifique (thèses, dissertations, articles dans des revues et communications scientifiques dans des annales d'évènements). Bastos et Cavalcanti (sous presse)²² réalisèrent une autre cartographie pour poursuivre la recherche de la production scientifique à partir de 2015. Toutefois, cette étude a considéré uniquement les trois premiers territoires, en excluant le recensement des références, concernant les communications scientifiques. Concernant la période de 2010 à 2019, en associant les données des cartographies de Cavalcanti (idem) et de Bastos et Cavalcanti (idem), un total de 150 références a été identifié, correspondant à 19 thèses, 43 dissertations de Master et 88 articles publiés dans des revues.

Les nombres démontrent, ainsi, une avancée significative de la diffusion de la notion de rapport au savoir au Brésil, lors des dernières trois décennies (1990/2000/2010) et révèlent son renforcement. La période temporelle de 2010 à 2019 se démarque par l'augmentation de la production scientifique. Cependant, vers 2015, nous observons peu de dialogues entre les chercheurs, hormis ceux existant avec Bernard Charlot, et peu de discussions théoriques dans la production scientifique et dans la propre histoire et épistémologie de la notion.

¹⁹ Les données mentionnées se réfèrent aux études des cartographies réalisées par Cavalcanti (2015), Bastos et Cavalcanti (2018) et Bastos et Cavalcanti (2022). Il est alors important de souligner que ces recueils ont considéré exclusivement les références bibliographiques dont les titres mentionnaient directement le rapport au savoir, soit comprenaient comme termes « rapport au savoir », « relation avec le savoir » et ses formes dérivatives.

²⁰ Douady (1994) et Charlot (1996) sont les traductions de textes publiés à l'origine en français.

²¹ CHARLOT, Bernard. *Da relação com o saber: elementos para uma teoria*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

²² Panorama de la production Scientifique concernant la notion de rapport au savoir de 2015 à 2020. Chapitre 2 du livre "le rapport au savoir dans les Amériques" dont la date de publication est prévue au premier semestre 2022.

A partir de la deuxième moitié des années 2010, le Brésil a vécu un mouvement important de dialogue entre les chercheurs nationaux, mais aussi entre chercheurs internationaux. Il est à noter également l'augmentation des études, concernant la propre production scientifique sur la notion (cartographies, révisions systématiques) et le développement des équipes de recherche.

Une part de ces dialogues se déroule dans le cadre de conférences, de tables rondes et de la création d'un axe « rapport au savoir » des communications scientifiques, réalisées lors des dernières éditions du Colloque International Education et Contemporanéité (EDUCON). C'est la raison pour laquelle nous considérons cet événement, comme un des principaux vecteurs de la diffusion de cette notion, compte-tenu de la quantité importante de communications et autres productions issues de ce colloque.

Pour revenir au propos concernant le dialogue entre chercheurs, celui-ci semble se dérouler, au-delà de la participation à des tables rondes, à partir du partenariat avec les groupes de recherche, les co-directions, les participations aux jurys de soutenance, les visites académiques, en particulier entre quelques chercheurs brésiliens comme Dilson Cavalcanti (UFPE), Luciana Santos (UPE), Valéria Borba (UFCG), Veleida Anahí da Silva (UFS), Maria Celeste Reis (UNIVALE), Rosimeire Reis (UFAL), Luciana Venâncio (UFC), Sergio Arruda et Marinez Meneghel (UEL), etc. Ce dialogue s'est également installé avec des partenaires d'autres pays, en particulier de l'Amérique du Sud, comme Soledad Vercellino et Claudia Broitman (Argentine) et Adriana Marrero (Uruguay). Ainsi, une publication prévue au cours du premier semestre 2022, correspondant à l'élaboration d'un ouvrage sur le « rapport au savoir dans les Amériques », peut être certainement considéré comme un produit important de ce mouvement d'interlocution, grâce à l'implication d'autres chercheurs.

Le professeur Bernard Charlot, compris également comme un chercheur brésilien ou actif au Brésil, se situe au sein de la plupart de ces dialogues cités antérieurement et est aussi impliqué dans d'autres échanges internationaux avec des groupes francophones de certains pays comme le Canada, la Suisse et la Belgique. De plus, en 2020, il organisa un numéro thématique de la revue *Academia* liée à l'Université de Pastras (Grèce) en partenariat avec Georgios Stamelos (professeur de cette université qui réalisa sa thèse de doctorat à Paris VIII, dirigé par Bernard Charlot). Ce numéro thématique présente des articles de différents chercheurs brésiliens, y compris moi-même, comme auteur d'un article (Cavalcanti, 2020), qui porte sur l'histoire et l'épistémologie de la notion de rapport au savoir.

Concernant les différentes équipes, le groupe de recherche EDUCON (U.F.S.) dirigé par Veleida Anahí da Silva et Bernard Charlot et le groupe de recherche « Educação em Ciências e Matemática »- Education en Sciences et en Mathématiques (U.E.L.) dirigé par Sergio Arruda et Marinez Meneghel constituent d'importants espaces de formation des chercheurs et de production scientifique sur la notion. S'ajoute à ces espaces plus récemment, le Noyau de Recherche du Rapport au Savoir (NUPERES – UFPE) coordonné par Dilson Cavalcanti et Constantin Xypas, comprenant la collaboration des chercheurs Luciana Santos (UPE), Valeria Borba (UFCG) et Anna Paula Avelar (UFRPE); le Groupe d'Etudes et de Recherche en Education Physique Scolaire et Rapports aux Savoirs (GEPEFERS- UFC) dirigé par Luciana Venâncio, le Groupe d'études Rapport au Savoir (UNIVALE) coordonné par Maria Celeste Reis et le Groupe de Recherche Jeunesses, Cultures et Formation (UFAL) dirigé par Rosemeire Reis.

Ces mouvements d'interlocutions nous semblent importants pour l'évolution de la production scientifique et pour le développement théorique et méthodologique de la notion, pouvant donc être considérés comme une nouvelle phase de diffusion de la notion de rapport au savoir.

En guise de conclusion – quelques points de vue et observations

Le rapport au savoir est une notion multidisciplinaire (théorisée à partir de différentes disciplines) et avec une double référence (sur le savoir et sur le sujet). D'une part, ceci rend son utilisation versatile et favorise sa diffusion. D'autre part, cela engendre le risque d'un emploi superficiel de la notion. Celle-ci est une notion complexe, mais qui peut séduire et enchanter par ses apparences et sa réputation, en relayant au second plan les aspects théoriques de son statut épistémologique.

La partie antérieure a mis clairement en évidence l'activité du professeur Bernard Charlot en France, avec la direction de doctorants brésiliens, la publication d'un livre « du rapport au savoir [...] » et sa venue au Brésil comme des événements importants qui ont influencé la diffusion de la notion dans le pays. En effet, une grande partie des travaux utilise exclusivement les textes de cet auteur comme principale référence dans

les études sur le rapport au savoir ou les études qui utilisent cette notion comme outil théorique. Il est courant de trouver de nombreux travaux qui utilisent uniquement le livre cité auparavant, voire même parfois quelques extraits isolés de cet ouvrage comme référence unique. Il existe en effet peu de discussion théorique et un silence épistémologique prononcé.

Ceci nous permet de préjuger la manifestation d'un événement que nous souhaitons nommer l'effet Charlot. En somme, il s'agit d'un type d'influence académi-co-scientifique qui fonctionne, pour une part comme propulseur de la diffusion et d'autre part, source de son marasme à un plan théorique et méthodologique. De ce fait, la trajectoire de diffusion de la notion au Brésil révèle peu de débats et d'approfondissements conceptuels et méthodologiques, de sorte que les travaux s'inspirent d'une base théorique développée dans les années 1980 et 1990 dans le contexte politique et socio-culturel français. De nombreux cas démontrent une importation des idées sans une transposition adéquate, soit sans procéder à une adaptation du cadre théorique au contexte politique et socio-culturel brésilien.

La richesse et la pertinence de l'approche développée par ce chercheur justifie en partie ce phénomène. Toutefois, il existe un rapport au savoir (notion de rapport au savoir) renvoyant à un type de *rapport référentiel* au propre chercheur, soit celui qui réunit plus de suiveurs que d'interlocuteurs qui permettraient de discuter, de critiquer, en somme de dialoguer sur le plan théorique, ce qui constitue une pratique essentielle pour favoriser une évolution théorique et méthodologique de la notion.

La pertinence de l'approche développée par Bernard Charlot et son engagement comme éducateur et penseur particulièrement actif dans le scénario brésilien et international est un fait incontestablement important. Cependant, il est également vrai qu'il existe dans ce *rapport* une certaine *révérence* au chercheur qui empêche d'établir une relation critique à la notion. En d'autres mots, dans certains cas, la notion semble être plus employée de façon implicite pour citer l'auteur et comme référence, afin de valoriser le travail, plutôt que par sa pertinence et un compromis épistémico-scientifique avec la notion. Ainsi, ce *rapport* peut jouer le rôle d'un arbre qui cache la forêt.

En effet, employer la notion implicitement pour valoriser son travail dissimule une partie de sa richesse et sa complexité – comme sa bi-référentialité (sur le savoir et le sujet), sa caractéristique épistémologique multidisciplinaire (approches théoriques à partir de différentes disciplines) et son aspect versatile qui lui confèrent un pouvoir heuristique puissant pour les questions relevant de l'Éducation et de la Formation Humaine. En outre, ceci cache également des problèmes théoriques pertinents comme le thème du positionnement théorique en rapport avec son statut épistémologique (notion, concept, théorie, paradigme ???) ; l'aspect renvoyant à sa terminologie (relation avec le savoir ou rapport au savoir seraient-elles les formes les plus adéquates pour traduire rapport au savoir ?) et le phénomène dont nous proposerons prochainement une ébauche qui peut être nommé, pour l'heure, d'effet Babel dans la production scientifique, les divergences et/ou les convergences entre les approches théoriques, etc.

Pour conclure ce chapitre, je souhaite souligner l'engagement du professeur Bernard Charlot dans les études et les recherches comme fondamental et les échanges entre chercheurs débutés dans le milieu des années 2010 s'est révélé un important moyen pour le débat et renvoie à une nouvelle phase de diffusion de la notion. Il est à noter également l'importance de construire collectivement un agenda d'études et de recherches qui comprennent la réalisation d'un événement national ou international dans les prochaines années sur le thème du rapport au savoir pour permettre un nouveau débat théorique avec l'évaluation des tendances actuelles et l'émergence de nouvelles perspectives, au-delà de la divulgation des recherches.

Pour conclure, je suggère encore trois points : (1) avancer dans la vigilance épistémologique, afin d'approfondir les questions théoriques impliquées dans la notion de rapport au savoir, parmi lesquelles son noyau dur épistémologique, le positionnement théorique (notion, concept, théorie, paradigme) et l'aspect concernant sa terminologie; (2) avancer dans l'esquisse d'une théorie du rapport au savoir considérant la question anthropologique comme lieu de rencontre des approches psychanalytique, didactique-anthropologique et socio-anthropologique et l'idée d'un programme de recherche épistémologiquement situé à partir d'un noyau dur pluridisciplinaire; il convient de signaler que Charlot (2021), dans un texte récent sur les fondements anthropologiques pour une théorie du rapport au savoir, propose un fondement anthropologique à partir des idées développées dans son livre « *Éducation ou Barbarie* » (Charlot, 2020); (3) considérer le développement possible d'études co-disciplinaires qui articulent les différentes approches théoriques comme un chemin fertile à explorer.

Remerciements

Aux professeurs Constantin Xypas et Bernard Charlot pour leur lecture et leurs suggestions.

References

- BASTOS, Andreia dos Anjos; CAVALCANTI, José Dilson Beserra. Panorama da produção científica acerca da noção de relação ao saber (rapport au savoir) no período de 2015 a 2020. In: *Relação com o saber nas Américas* (Relación con el saber em las Américas). (no prelo). Livro em produção com previsão de publicação no primeiro semestre de 2022.
- BECKER, F. Modelos pedagógicos e modelos epistemológicos. *Educação e Realidade*, Porto Alegre. v. 19, n. 1, p. 89-96, 1999.
- CÂMARA DOS SANTOS, Marcelo. A relação ao conhecimento do professor de Matemática. In: *Anais XIII Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste*. Natal: Ed. UFRN, 1997a;
- CÂMARA DOS SANTOS, Marcelo. O professor de Matemática e sua relação ao conhecimento. In: *Anais da 20ª Reunião Anual da ANPED*. Caxambu, 1997b.
- CÂMARA DOS SANTOS, Marcelo. Algumas concepções sobre o ensino e a aprendizagem em matemática. *Educação Matemática em Revista*, São Paulo, n. 12, p. 38-46, 2002.
- CAVALCANTI, José Dilson Beserra; BRITO MENEZES, Anna Paula Avelar. Concepções de Ensino e Aprendizagem, Modelos Pedagógicos e a Ideia de Configuração Epistemológica. In: LIMA, Iranete; Franco, M. J. N.; CUNHA, K. C. (Org.). *Reflexões sobre formação de professores e processos de ensino e aprendizagem*. 1ed. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2013, v. v. 3, p. 227-238.
- CAVALCANTI, José Dilson Beserra. *A noção de relação ao saber: história e epistemologia, panorama do contexto francófono e mapeamento de sua utilização na literatura científica brasileira*. Tese (Doutorado em Ensino de Ciências e Matemática) - Departamento de Educação, Universidade Federal Rural de Pernambuco, Recife, 2015.
- CAVALCANTI, José Dilson Beserra. Le rapport au savoir: émergence, propagation et institutionnalisation en tant que notion dans les domaines des Sciences de l'Éducation et des Didactiques. *Academia* (on line), v. 19, p. 27-52, 2020.
- CHARLOT, Bernard. Rapport au savoir et rapport à l'école dans deux collèges de banlieue. *Sociétés contemporaines*, v. 11, n. 1, 1992. pp. 119-147.
- CHARLOT, Bernard. Relação com o saber e com a escola entre estudantes de periferia. *Cadernos de Pesquisa*, n.97, Maio, p.47-63, 1996.
- CHARLOT, Bernard. *Da relação com o saber: elementos para uma teoria*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- CHEVALLARD, Yves. Conceitos Fundamentais da Didáctica: as perspectivas trazidas por uma abordagem antropológica. In: BRUN, Jean (dir.). *Didáctica das Matemáticas*. Lisboa: Instituto Piaget. 1996. pp. 115-153.
- CHEVALLARD, Yves. Approche anthropologique du rapport au savoir et didactique des mathématiques. Communication aux 3es *Journées d'étude franco-québécoises*. Université René-Descartes Paris 5, 17-18 juin, 2002.

CHEVALLARD, Yves. Pour une approche anthropologique du rapport au savoir. *Dialogue* (Réussir, du collègue au lycée: quelle approche des savoirs?), 155, 2015.

DOUADY, Régine. Evolução da relação com o saber em matemática na escola primária: uma crônica sobre calculo mental. *Em Aberto: Tendências em Educação Matemática*. p. 33-42. Brasília, 1994.

FRANCHI, Anna. Resolução de Problemas aritméticos verbais escolares: relação ao saber e contrato didático. *Anais da 22ª Reunião Nacional da ANPED, 1999, Caxambú. Anais da 22ª reunião anual da ANPED, 1999.*

GAUTHIER, Jacques; CABRAL, Ivone Evangelista. Os saberes populares e a sua relação com o saber e a pesquisa em enfermagem. *Revista Enfermagem (UERJ)*, 3(1), maio, p. 77-84, Rio de Janeiro, 1995.

GAUTHIER, Jacques. Imaginário da escola e relação com o saber de alunos e alunas de classes populares - estudo de caso em uma escola comunitária e em uma escola pública de Salvador (Bahia). *Anais – 21ª Reunião da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, Caxambú, 1998.* pp. 138-138.

LAOT, Françoise F. Formateurs d'adultes et diffusion de la notion de rapport au savoir. Approche socio-historique. In Rita Hofstetter et al., *Savoirs en (trans)formation*, De Boeck Supérieur "Raisons éducatives", 2009. pp. 163-183.

RADFORD, Luis. *Theories in Mathematics Education: A Brief Inquiry into their Conceptual Differences*. Working Paper. Prepared for the ICMI Survey Team 7. The notion and role of theory in mathematics education. 2008.

DILSON CAVALCANTI

 <https://orcid.org/0000-0002-6125-3867>

Lien institutionnel : Núcleo de Pesquisa da Relação ao Saber- Noyau de Recherche du Rapport au Savoir (NUPERES) ; Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática -Programme supérieur de troisième cycle en Education en Sciences et Mathématiques (PPGECM) Universidade Federal de Pernambuco (UFPE).