

Nicolas Marquis
Emmanuelle Lenel
Luc Van Campenhoudt

Pratique de la lecture critique en sciences humaines et sociales

DUNOD

Maquette de couverture :
Atelier Didier Thimonier

Maquette intérieure :
www.atelier-du-livre.fr
(Caroline Joubert)

Le pictogramme qui figure ci-contre mérite une explication. Son objet est d'alerter le lecteur sur la menace que représente pour l'avenir de l'écrit, particulièrement dans le domaine de l'édition technique et universitaire, le développement massif du photocopillage. Le Code de la propriété intellectuelle du 1^{er} juillet 1992 interdit en effet expressément la photocopie à usage collectif sans autorisation des ayants droit. Or, cette pratique s'est généralisée dans les établissements	d'enseignement supérieur, provoquant une baisse brutale des achats de livres et de revues, au point que la possibilité même pour les auteurs de créer des œuvres nouvelles et de les faire éditer correctement est aujourd'hui menacée. Nous rappelons donc que toute reproduction, partielle ou totale, de la présente publication est interdite sans autorisation de l'auteur, de son éditeur ou du Centre français d'exploitation du droit de copie (CFC, 20, rue des Grands-Augustins, 75006 Paris).
	

© Dunod, 2018
11 rue Paul Bert - 92240 Malakoff
ISBN 978-2-10-077725-9

Le Code de la propriété intellectuelle n'autorisant, aux termes de l'article L. 122-5, 2^o et 3^o a), d'une part, que les « copies ou reproductions strictement réservées à l'usage privé du copiste et non destinées à une utilisation collective » et, d'autre part, que les analyses et les courtes citations dans un but d'exemple et d'illustration, « toute représentation ou reproduction intégrale ou partielle faite sans le consentement de l'auteur ou de ses ayants droit ou ayants cause est illicite » (art. L. 122-4).

Cette représentation ou reproduction, par quelque procédé que ce soit, constituerait donc une contrefaçon sanctionnée par les articles L. 335-2 et suivants du Code de la propriété intellectuelle.

Table des matières

<i>Introduction</i>	5
1. Penser critique	7
2. La critique dans le contexte actuel	9
3. Les multiples sens de la critique	11
4. Une porte d'entrée : la lecture critique de texte	14
5. Un parcours pédagogique et accompagné	16
6. Quelques précautions pédagogiques	17
7. Structure de l'ouvrage	19
8. Comment faire usage de ce livre ?	21
<i>Remerciements</i>	22
 Chapitre 1 – LES BASES DE L'ATTITUDE CRITIQUE EN SCIENCES HUMAINES ET SOCIALES	23
1. De la critique de sens commun à l'attitude critique en sciences humaines et sociales	26
2. Entrer dans le jeu des intérêts scientifiques	36
3. Entrer dans un système de relations	45
Conclusion	50
 Chapitre 2 – QUELQUES MALENTENDUS DANS L'ENSEIGNEMENT DE LA CRITIQUE	53
1. Le travail par l'étudiante	55
2. L'évaluation du travail par le professeur : dix malentendus	62
 CHAPITRE 3 – L'APPROPRIATION D'UN TEXTE, PAS À PAS	69
Introduction	71
1. La lecture flottante	74
2. Les opérations externes de l'appropriation	87
3. Les opérations internes de l'appropriation	106
4. Les opérations critiques	118
5. Le deuxième travail de l'étudiante	134

CHAPITRE 4 – LES OPÉRATIONS DE LA COMPARAISON	141
1. Préparer des textes pour la comparaison.....	145
2. Construire une grille de comparaison.....	168
3. Écrire la comparaison.....	186
<i>Conclusion générale</i>	195
<i>Textes de travail</i>	200
L'individualisme et les intellectuels par Émile Durkheim (1898).....	201
Quatre textes pour la comparaison.....	211
<i>Bibliographie</i>	237
<i>Pages du web consultées pour les exercices</i>	238
<i>Table des opérations de la lecture critique</i>	239



Introduction

**(à l'usage
des enseignants)**



Sommaire

1. Penser critique.....	7
2. La critique dans le contexte actuel	9
3. Les multiples sens de la critique	11
4. Une porte d'entrée : la lecture critique de texte	14
5. Un parcours pédagogique et accompagné.....	16
6. Quelques précautions pédagogiques.....	17
7. Structure de l'ouvrage	19
8. Comment faire usage de ce livre ?	21

Cette introduction est davantage destinée aux enseignants et à tous ceux qui encadrent les étudiants dans leur cursus en sciences humaines et sociales. Après avoir éclairé les difficultés parfois rencontrées pour expliciter et endosser l'attitude critique, elle expose les partis pris épistémologiques et pédagogiques de cet ouvrage, pour enfin présenter sa structure et évoquer des façons d'en faire usage. Les étudiants peuvent, quant à eux, directement entamer la lecture du premier chapitre, après avoir pris connaissance du point « structure de l'ouvrage ».

1. Penser critique

« Exposez et critiquez la pensée de cet auteur », « Procédez à l'examen critique de ce texte », « Que pensez-vous de cet article, de ce livre, de cet exposé ? », « Cette position vous semble-t-elle fondée et défendable ? », « Développez un avis critique sur cette question », « Comparez et critiquez les points de vue de ces deux auteurs sur ce sujet », « Ne vous contentez pas de répéter ce qu'on vous a appris, faites preuve d'esprit critique »...

Qu'il ait à rédiger un travail écrit, à présenter un exposé oral, à évaluer des théories concurrentes dans le cadre d'un travail de fin d'études, à répondre à une question d'examen, à intervenir dans une discussion au cours d'un séminaire, à réagir aux interventions de débatteurs ou à un article de presse sur une question de société, l'étudiant en sciences humaines et sociales (au sens large du terme, qui étudient les phénomènes relevant de l'humain et de la vie en société) se voit renvoyé à la nécessité de faire preuve d'« esprit critique », ou de construire des réflexions, des synthèses ou des analyses « critiques ». Il lui est répété qu'il ne sera pas évalué seulement sur sa connaissance et sa compréhension de la matière, il le sera aussi sur son aptitude à la soumettre à un examen critique. Être capable de procéder à la critique d'un discours quels que soient son support (article, livre, conférence, exposé oral, débat télévisé, article de presse, cours en grand amphithéâtre, etc.) et son contenu (développement d'une pensée, d'une théorie, prise de position dans le débat public, rapport de recherche, etc.) est en effet une exigence, un attendu central et permanent de la formation supérieure, notamment universitaire, en sciences humaines et sociales.

Pourtant, les malentendus sont nombreux et souvent profonds entre ce qu'attend l'enseignant et ce que croit devoir faire ou désire faire l'étudiant. Lorsqu'il n'est pas suffisamment critique, l'étudiant peut être sanctionné négativement. Mais il peut l'être aussi lorsqu'il l'est trop sommairement, trop vite, trop fort, ou encore lorsqu'il donne l'impression de se servir des instruments de la critique pour défendre certaines positions personnelles. « Ce n'est pas ce qu'on vous demandait », « On ne s'intéresse pas à votre avis personnel », « Vous n'êtes pas suffisamment armé pour vous permettre de critiquer avec autant de légèreté la pensée de ce grand auteur », « Vous détournez l'usage de la critique pour défendre une position relativiste », s'entend-il asséner par l'enseignant. « Mais, ne m'avez-vous pas demandé de faire preuve d'esprit critique ? » rétorque l'étudiant. « Il faut savoir ce que vous voulez » a-t-il envie d'ajouter, habité du sentiment d'être injustement piégé : « L'enseignant me demande d'être critique et lorsque je le suis, il n'est pas content. »

L'enseignant ne se sent pas forcément en meilleure posture : « J'ai beau tenter de préciser ce que j'attends d'eux, ils me comprennent de travers », « Plus j'explique et réexplique de différentes manières, plus ils semblent perdus », « Mon cours leur fournit plein d'outils et de pistes, mais ils sont incapables de les repérer et de les exploiter pour leurs propres travaux », « Plus ils croient être critiques, moins ils le sont en réalité ». Il est vrai qu'il n'est pas toujours facile pour l'enseignant d'explicitier clairement ce qu'il attend lorsqu'il fait usage du mot « critique ». Il reste souvent dans l'implicite comme si la critique relevait davantage de l'art, et la formation à la critique davantage du parcours initiatique que d'un apprentissage méthodique.

L'objectif de cet ouvrage est d'aider les étudiants en sciences humaines et sociales à comprendre en quoi consiste la critique de type universitaire dans ces disciplines, à comprendre son sens et son intérêt, et à apprendre à y procéder méthodiquement. Ils y trouveront un véritable parcours d'apprentissage, les guidant pas à pas dans la réalisation des opérations nécessaires à la critique en sciences humaines et sociales. Car, contrairement à ce que pourrait laisser penser l'hyperprésence de ce thème dans la formation supérieure en sciences humaines et sociales mentionnée plus haut, adopter une attitude critique ou procéder à un examen critique de discours et de textes de la façon attendue n'a rien d'évident. Comment comprendre cet état des choses ?

2. La critique dans le contexte actuel

Si, historiquement, la critique a pu être considérée comme un exercice restreint à certaines personnes ou certains groupes disposant de diplômes, d'une culture, d'une expertise, d'un flair ou d'une sensibilité reconnue, le contexte actuel tend à promouvoir l'idée que la critique est désormais une compétence très largement partagée. Dans nos sociétés de la « modernité avancée » – parfois qualifiée de « sociétés des individus » pour souligner l'importance morale qu'elles accordent à ceux-ci et à leur autonomie – les sujets se voient affublés d'une série de qualités : ils sont présumés réflexifs et critiques et ils sont censés jouir d'une intériorité, réserve d'intelligence et d'authenticité. Qu'elle soit plus ou moins réelle ou imaginaire, cette compétence critique est valorisée et être critique constitue aujourd'hui une attente normative. Et puisque cette compétence est censée se trouver « en » chacun, on considère volontiers que pour en faire usage, il s'agit simplement de s'exprimer. Donner son avis, rédiger un positionnement personnel, partager ses sensations, se dire d'accord ou pas d'accord avec un énoncé sont en effet des pratiques qui bénéficient aujourd'hui d'un prestige important. On les retrouve, par exemple, dans de nombreuses formes de pédagogie centrées sur l'autonomie individuelle et l'expression de soi ou dans des dispositifs d'interactivité très présents dans les médias.

Ces changements dans les représentations des individus sont concomitants de certaines transformations de notre environnement, notamment technologique, qui portent à conséquence sur les façons de se rapporter au monde qui nous entoure. En effet, les nouvelles technologies de communication numériques (internet, cultures d'écrans, réseaux sociaux...) conduisent à une facilité jamais vue de se procurer de l'information sur quelque sujet que ce soit, à tel point qu'il semble désormais possible pour chacun de se forger un avis à propos de tout, voire de se prendre pour un expert d'un domaine et de devenir un leader d'opinion en court-circuitant les anciens canaux institutionnels. Dans le même temps, cette profusion d'informations disponibles immédiatement, dans laquelle se côtoient faits et croyances, rumeurs et réflexions prudentes, éléments de première main et réinterprétations successives, fragilise toute assurance que l'on pourrait avoir par rapport au statut des textes, des images, des sons, à leur provenance ou encore au rapport qu'ils entretiennent avec la réalité. Les effets de ces transformations médiatiques sont déjà ressentis dans de nombreux domaines de la société où se développe une méfiance diffuse et parfois sélective à l'égard

des sources d'information. Cette méfiance s'exprime notamment dans des accusations croisées d'« intox » ou de *fake news*. Elle peut donner lieu au développement de théories du complot, qui s'en prennent en premier lieu aux discours perçus comme officiels ou émanant d'autorités établies. Dans ce contexte parfois qualifié d'humeur anti-institutionnelle, la tentation est grande soit d'adopter un relativisme cynique et découragé, soit de se mettre à la recherche d'une chimérique Vérité qui ne se dévoilerait qu'à ceux capables d'ôter les œillères qu'« on » leur met. « Se méfier », parfois jusqu'à l'excès, devient le gage d'un « esprit critique ».

Paradoxalement, certaines études empiriques et certaines représentations battent ces présupposés en brèche. Elles portent haut et fort une inquiétude liée aux faibles capacités à la critique, en particulier des jeunes et des étudiants. On évoque la fragilité des connaissances sur lesquelles ils peuvent s'appuyer pour devenir des citoyens actifs et critiques, le peu de recul qu'ils montrent à l'égard de ressources tirées d'internet et au statut douteux, leur manque d'appétit pour une pratique de la critique qui peut frustrer alors que d'aucuns aspirent à un réenchantement du monde ou de leur propre existence, etc. À une époque où l'on craint les embrigadements des consciences, le retour à des dogmes (religieux ou non) et l'attrait des théories conspirationnistes, l'acquisition d'un « esprit critique » devient même une problématique publique. Ainsi par exemple, le ministère français de l'Éducation nationale consacre une page de son site Web¹ d'une part, à présenter les ingrédients des pratiques et attitudes critiques (s'informer, évaluer, confronter, distinguer faits et interprétations, etc.) et, d'autre part, à fournir des ressources aux enseignants qui peuvent se trouver démunis. Ce hiatus entre prétention à la capacité critique et réalité de cette capacité permet de formuler un constat aussi élémentaire qu'important : ce n'est pas parce que l'on se pense critique que l'on est en mesure d'en apporter la démonstration. À l'extrême, la conviction que l'on est déjà suffisamment critique peut même constituer l'obstacle principal à le devenir vraiment.

Il reste que la présupposition de la capacité à la critique et l'encouragement à celle-ci face à l'instabilité de l'information dessinent une tension, dans laquelle s'inscrivent les malentendus évoqués plus haut entre étudiants et enseignants :

1. <http://eduscol.education.fr/cid107295/former-l-esprit-critique-des-eleves.html%20> (consulté le 19 mai 2017).

si la capacité critique est présente en chacun, s'il suffit de s'exprimer pour être critique et si se méfier de tout ce qu'on nous dit est aujourd'hui devenu notre condition commune, quel sens y a-t-il alors à soutenir que la critique doit être patiemment apprise en respectant une série de règles ? Quelle serait la plus-value de cette tâche présentée dans le monde de l'enseignement comme exigeante par rapport à d'autres modes d'expression qui semblent bien plus accessibles, moins coûteux et parfois plus prestigieux, telles que la critique à partir de l'expérience personnelle, la méfiance systématique ou la conviction qui ne s'embarrasse pas de preuves ? En raison de ce contexte, on peut affirmer que l'exercice humble, rigoureux et incertain de la critique amène celui et celle qui le réalise à braver des vents contraires. Plus encore, écrire un livre qui prétend faciliter son apprentissage n'a vraiment rien d'évident.

3. Les multiples sens de la critique

La critique constitue un exercice périlleux pour une autre raison. Celle-ci tient à la fois aux usages multiples et irréductibles du terme dans différents cénacles et aux débats qu'ils occasionnent au sein de ceux-ci.

Différentes pratiques ou disciplines emploient le terme de « critique ». Parmi celles-ci, figure notamment la critique culturelle ou esthétique (réalisée par le critique d'art, de musique, de cinéma, etc.) qui vise à donner des appréciations sur certaines œuvres des humains ; l'exégèse critique de textes religieux ; la critique historique des sources, telle que pratiquée par les historiens, qui produit un jugement sur la valeur des documents et se concentre sur ce que peut ou non affirmer un texte par rapport aux faits ; la critique philosophique qui s'interroge sur les conditions auxquelles un énoncé peut être considéré comme valide à l'aune de certains critères (la vérité, l'objectivité, la justice, etc.) ; la critique sociale, centrée sur les injustices et les inégalités, qui vise en particulier à mettre au jour les illusions qui habitent les groupes et les individus afin de les rendre plus conscients des conditions structurelles dans lesquelles ils évoluent. Bien d'autres pratiques encore se revendiquent critiques.

Les usages du mot ci-dessus se rapportent en fait au second sens du terme « critique », selon *Le Robert*, par lequel on désigne l'« examen d'un principe, d'un fait, en vue de porter sur lui un jugement d'appréciation » (du latin

criticus, 1580). Les façons de procéder à une appréciation sont diverses en raison de la multiplicité des critères, des plans ou des registres en fonction desquels elles peuvent être effectuées. En revanche, elles supposent toujours un examen préalable. De ce point de vue, la critique est donc une opération de l'esprit minutieuse et prudente : elle vise à établir la validité et la consistance (selon divers critères) des ouvrages humains ou des faits, en n'acceptant aucune assertion qui n'aurait pas d'abord été examinée et interrogée du point de vue de son bien-fondé, de ses qualités et de ses défauts, de sa cohérence interne, de son rapport au monde empirique, etc.

Dans cette acception, la critique est indissociable de la démarche scientifique. Le terme de « critique » est d'ailleurs présent depuis longtemps dans le champ des sciences humaines et sociales. Ce sont les historiens qui, les premiers, ont systématisé au cours du XIX^e siècle une méthode de mise à l'épreuve des textes et des témoignages¹ appelée « la critique historique ». En cherchant à asseoir la dimension professionnelle et universitaire d'une discipline travaillant sur des sources toujours incertaines (les documents, les archives) et sans accès direct aux faits, des auteurs comme Langlois et Seignobos² ont développé une forme d'interrogation stricte, parfois austère, pour assurer au travail d'historien une scientificité. Ce travail doit, selon eux, être réalisé à travers une série d'« opérations analytiques » qui permettent de clarifier la nature du lien entre le document et le fait auquel il renvoie. Si leurs relations avec d'autres historiens, mais aussi avec les sciences sociales furent d'abord houleuses, cette pratique systématique se révéla très vite utile à ces dernières, en particulier à la sociologie qui a fait de l'attitude critique une part essentielle de sa plus-value par rapport à d'autres formes d'analyses du monde social (ceci fait néanmoins l'objet de débats, cf. *infra*).

Ainsi, le terme de « critique » est souvent utilisé en sociologie, mais dans des sens différents qu'il importe de clairement distinguer. Si, d'une part, la *critique sociologique* est l'héritière de la méthode scientifique dont il vient d'être question, d'autre part, la *sociologie critique* qualifie un courant particulier de cette discipline qui se caractérise par son regard normatif sur

1. Cette méthode avait été initiée dès la seconde moitié du XVII^e siècle par Jean Mabillon, qui fit paraître *De re diplomatica*, dont l'historien Marc Bloch écrivit qu'il fonda définitivement la critique des documents d'archives (M. Bloch, *Apologie pour l'histoire ou Métier d'historien*, Paris, Armand Colin, 1964, p. 36).

2. Ch.-V. Langlois et Ch. Seignobos, *Introduction aux études historiques*, Lyon, ENS Éditions, 2014 [1898].