

## SAVOIR, DIDACTIQUE, PEDAGOGIE

Georges Laforest

1989

*En 1989, au moment de la création des IUFM par la loi d'orientation sur l'éducation, Georges Laforest, alors Doyen de l'Inspection Générale de l'Éducation Nationale, avait rédigé le texte ci-dessous qui garde, aux yeux des formateurs de la filière SES, toute son actualité et sa pertinence.*

La formation des enseignants suppose, pour être conçue et organisée de manière rigoureuse et complète, la distinction claire de plusieurs types de savoirs, qui sont au demeurant de nature très différente : le savoir universitaire, le savoir scolaire, la didactique, la pédagogie - ces deux dernières pouvant être (en totalité pour la première, en partie seulement pour la seconde) enseignées à l'université et pouvant devenir par conséquent des savoirs universitaires, distincts pourtant des savoirs disciplinaires proprement dits.

Il y a d'abord le savoir propre à chaque discipline tel qu'il est enseigné à l'université ; ce savoir est constitué par l'ensemble des connaissances considérées comme certaines et des méthodes reçues comme valides et fécondes par la communauté scientifique, il est continuellement transformé, réorganisé, accru par l'avancée de la recherche ; et les exigences intellectuelles de l'enseignement supérieur apprennent à distinguer ce qui est établi sans conteste de ce qui est riche de promesses mais reste problématique. Ce savoir, dans son état présent, doit être distingué de sa genèse dans l'histoire des sciences ; à cet égard, il apparaît comme le résultat d'un processus, qui est celui de l'espèce humaine dans sa conquête de la rationalité scientifique, processus que l'individu peut trouver intérêt à connaître, qu'il s'agisse de saisir les commencements, toujours éclairants, ou les ruptures significatives. Pour une double raison (les limites de notre esprit, la progression constante des connaissances), le savoir universitaire, à son niveau le plus élevé possible d'intelligibilité, n'est jamais acquis une fois pour toutes ; il doit être, au cours d'une vie, continuellement entretenu et étendu. L'instruction se poursuit pendant toute la durée de la vie : cette idée affirmée par Condorcet au moment de la Révolution française reste le principe de base de la formation continue des enseignants et, d'une façon générale, de la formation des adultes.

Nul ne saurait prétendre que le savoir universitaire est enseigné tel quel au niveau scolaire. Ce qui est enseigné dans les écoles, collèges et lycées est différent du savoir universitaire. Ce n'est pas de la vulgarisation, si on entend par là un savoir dépourvu de sa rigueur propre (laquelle est nécessairement liée à la patience des méthodes) et réduit à quelques-unes de ses conclusions, ce qui rend incapable d'aller plus loin par ses propres forces. Ce n'est pas non plus une sensibilisation, qui, par des rencontres occasionnelles d'éléments épars, relie artificiellement quelques vagues lambeaux de savoir à des intérêts préexistants, au lieu de faire naître des intérêts théoriques neufs. Ce qui est enseigné au niveau scolaire est une reconstruction du savoir à l'usage des élèves. Cette reconstruction est à la fois artificielle et nécessaire. Artificielle, car l'ordre suivi n'est ni celui de la découverte scientifique, ni, en totalité et complètement, celui qui est adopté dans les études universitaires spécialisées. Nécessaire, car elle vise à isoler les éléments fondamentaux du savoir, par lesquels il est requis de commencer pour entreprendre des études, dont on ne peut se passer pour comprendre et pour agir. Les programmes indiquent l'économie générale et les grandes

lignes de cette reconstruction ; les manuels représentent des façons possibles de lui donner un contenu déterminé. Le professeur reste toujours relativement libre, car les programmes, constituent un cadre qui le conduit à opérer à tout moment des choix : c'est à ce niveau, tout autant qu'à celui des énoncés du programme, que se produit la surcharge de contenus dont on accuse l'enseignement scolaire. Un choix judicieux, parmi tout ce qu'il est possible de dire et d'enseigner, est un choix qui permet d'aller à l'essentiel et de ne rien omettre de ce qui sera indispensable, pas seulement dans la discipline, mais dans la suite du cursus de l'élève.

Pour éviter la surcharge qui résulte de la conscience des ignorances associée à une réaction de sécurisation, la formation des enseignants est essentielle : ce sont les professeurs qui n'en savent pas assez qui en disent le plus. Quand on ne se sent guère en mesure de distinguer l'essentiel, le secondaire et l'accessoire, on dit tout ce qu'on croit savoir. Seule une formation de haut niveau permet de savoir par quoi commencer et comment hiérarchiser les connaissances, permet de trouver en même temps l'idée générale importante, l'expression forte, l'exemple approprié : adéquation de la "forme" et du "fond", de l'abstrait et du concret qui est le propre de la culture. On comprend alors l'importance de la didactique, qui a essentiellement une démarche réflexive. Elle décrit et élabore théoriquement les conditions du passage du savoir universitaire au savoir scolaire : elle est transposition de l'un à l'autre. Elle suppose une distance que le savoir universitaire prend par rapport à lui-même ; en cela elle fait partie de l'épistémologie, c'est-à-dire du discours critique que le savoir tient sur ses fondements, ses concepts, ses méthodes, son domaine de validité, ses champs d'application. Sans trancher la question de l'existence problématique d'une didactique générale (existe-t-il, par exemple, une didactique générale de la

méthodologie documentaire ?), il faut affirmer qu'à chaque discipline enseignée correspond une didactique spécifique. La didactique est le savoir qui fixe les modèles théoriques à utiliser, isole les fondements, c'est-à-dire les points de départ intelligibles si possible par eux-mêmes, délimite les contenus et méthodes à enseigner, analyse les progressions qui peuvent être adoptées selon les niveaux, dégage les représentations en apparence premières ou immédiates des élèves qui sont autant d'obstacles à connaître et à surmonter, qu'on peut même utiliser comme supports de l'apprentissage ; elle apprend à utiliser dans la discipline les moyens d'enseignement (matériels et technologies), fournit les méthodes d'évaluation adaptées aux objectifs, met en évidence des liens possibles à établir avec les autres disciplines. La didactique est une théorie seconde par rapport à la discipline universitaire, elle la suppose et, comme telle, ne saurait la remplacer. Elle prend en compte non seulement les exigences internes propres à chaque domaine du savoir, mais également, grâce à un examen critique des sciences humaines, les acquis relatifs à la pensée et aux démarches cognitives de l'enfant et de l'adolescent. La didactique ne peut transformer en bon professeur celui qui est ignorant du savoir universitaire. Elle est cependant indispensable si on veut avoir des professeurs enseignant de façon consciente et efficace, c'est-à-dire ayant réfléchi aux conditions d'élaboration et de construction du savoir scolaire.

Mais la didactique, bien que toute orientée vers la réalité scolaire, reste encore théorique, elle doit être associée à un savoir-faire qui n'est autre que la pédagogie. Ce savoir-faire prend appui sur l'expérience, mobilise l'attention aux différences entre les situations et entre les individus, vise l'ajustement du savoir scolaire aux singularités (l'élève, le groupe d'élèves, la classe, le niveau d'enseignement, l'ancrage géographique, social, culturel). Il permet de savoir comment adapter le général au particulier. Il fait appel à un art du discernement qui est l'oeuvre du jugement, ce savoir-faire s'acquiert en travaillant de façon collégiale et se perfectionne toute la vie. L'essentiel de la pédagogie est ce qui s'apprend et se comprend dans des situations concrètes et dans des actes déterminés d'enseignement : par l'union de l'action directe et de l'observation, les stages dans les classes remplissent cette fonction. La pédagogie de chaque discipline est une adaptation pratique à l'enseignement ; il faut faire et voir faire, il faut enseigner et voir enseigner : il y a donc un

apport irremplaçable de la pratique. Mais la pédagogie n'est pas seulement un savoir-faire et une expérience qui agiraient par simple imitation et par intégration de modèles extérieurs. Elle ne saurait être un agrégat de techniques plus ou moins aveugles. Elle implique que chacun constitue son propre modèle par une analyse méthodique et critique de l'expérience et du savoir-faire • on ne peut être dispensé de l'effort nécessaire pour réfléchir sur ce que nous apprend la pratique, pour le conceptualiser et le mettre en ordre. Cet effort appelle la mobilisation active de toutes les ressources de la pédagogie générale. Celle-ci réfléchit sur l'histoire et les fondements de la pédagogie, sur les rapports entre la pédagogie et la politique, sur le lien à établir entre les conceptions de l'Ecole (ses finalités, son organisation) et les besoins et représentations de la société ; elle utilise, avec la distance critique nécessaire les aspects de la psychologie, de la psychosociologie et des divers savoirs disponibles pour parvenir à une meilleure connaissance de l'élève et de la relation à l'élève ; elle s'efforce, en particulier, de clarifier ce qui est le plus difficile dans la réussite de l'acte d'enseignement, c'est-à-dire la capacité qu'a un individu, sur la base d'un savoir bien maîtrisé et en prenant appui sur le désir d'apprendre de l'élève, d'établir avec lui une relation directe, intellectuellement féconde et humainement positive : la relation claire de soi à soi dans le savoir doit être transférée en relation à l'élève souple, ouverte aux difficultés de la non compréhension et de la contradiction, attentive aux richesses de l'improvisation et génératrice de confiance : confiance dans le professeur, confiance de l'élève en lui-même, confiance dans les savoirs.

La pédagogie ne dispense ni du savoir didactique, ni du savoir tout court ; mais elle est d'un autre ordre et nécessaire elle aussi. La distinction et la prise en considération de ces domaines spécifiques conditionnent toute politique efficace de formation des enseignants.

**Georges LAFOREST** (1989)  
Doyen de l'Inspection générale