

Nouveaux cahiers de la recherche en éducation



Lebrun, J., Bédard, J., Hasni, A. et Grenon, V. (2006). *Matériel didactique et pédagogique : soutien à l'appropriation ou déterminant de l'intervention éducative*. Québec : Les Presses de l'Université Laval

Hélène Makdissi

Volume 10, numéro 2, 2007

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/1018174ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/1018174ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Faculté d'éducation, Université de Sherbrooke

ISSN

1911-8805 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer ce compte rendu

Makdissi, H. (2007). Compte rendu de [Lebrun, J., Bédard, J., Hasni, A. et Grenon, V. (2006). *Matériel didactique et pédagogique : soutien à l'appropriation ou déterminant de l'intervention éducative*. Québec : Les Presses de l'Université Laval]. *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, 10(2), 188-191.
<https://doi.org/10.7202/1018174ar>

Tous droits réservés © Faculté d'éducation, Université de Sherbrooke, 2007

Ce document est protégé par la loi sur le droit d'auteur. L'utilisation des services d'Érudit (y compris la reproduction) est assujettie à sa politique d'utilisation que vous pouvez consulter en ligne.

<https://apropos.erudit.org/fr/usagers/politique-dutilisation/>

érudit

Cet article est diffusé et préservé par Érudit.

Érudit est un consortium interuniversitaire sans but lucratif composé de l'Université de Montréal, l'Université Laval et l'Université du Québec à Montréal. Il a pour mission la promotion et la valorisation de la recherche.

<https://www.erudit.org/fr/>

les services pédagogiques, l'un des plus courts de l'ouvrage (huit pages et demie comportant de nombreux encarts), traite surtout de gestion et d'évaluation des enseignants. On apprend bien peu sur la contribution pédagogique de ces gestionnaires à l'aventure collégiale. Alors que la première partie adopte une perspective historique, on ne peut que déplorer l'absence de la décennie 1980 dans ce parcours. En particulier, le troisième chapitre portant un regard sur les années 1970-1980 déçoit. Les propos de l'un des pionniers de cette époque, y sont utilisés pour rendre compte des événements marquants de ces décennies. Plusieurs pages sont consacrées aux conflits syndicaux avec les enseignants, rien n'est dit sur le foisonnement pédagogique de ces années. Or, les années 1980 ont été particulièrement remarquables sur ce plan. Au cours de cette décennie ont été fondées, notamment, l'Association québécoise de pédagogie collégiale (AQPC) et l'Association pour la recherche au collégial (ARC), le réseau PERFORMA s'est déployé à la grandeur de la province et les coordinations provinciales des disciplines ont fourni aux enseignantes et aux enseignants un lieu d'échanges actif. Ces initiatives ont été le creuset d'innovations pédagogiques fructueuses largement reconnues hors les murs des cégeps, dont les retombées sont encore importantes encore aujourd'hui. Les concepts de compétence et d'approche-programme, en particulier, se sont construits au cours de cette période, dix ans avant le renouveau.

Lorsqu'une réforme est mise en œuvre, on découvre rapidement nombre de difficultés sous-estimées ou qui n'avaient pas été anticipées. Devant ces obstacles, une première réaction peut être de remettre en question la pertinence de la réforme et d'oublier qu'elle est née de problèmes restés sans solutions dans le système précédent ou de nouveaux défis dus au contexte mouvant de la société. Cet ouvrage nous rappelle d'abord que la situation de l'enseignement post-secondaire était loin d'être idyllique dans les années 1950-1960; il nous conduit ensuite à mesurer l'ampleur et la qualité du travail accompli pour rattraper le retard québécois dans ce domaine, puis à apprécier les retombées pour le Québec et sa population d'un réseau post-secondaire innovateur. Les objectifs d'accessibilité définis par le rapport Parent ont été largement dépassés, la lecture de ce livre nous le rappelle et incite à identifier et à poursuivre de nouveaux défis.

Lise St-Pierre
Université de Sherbrooke

Lebrun, J., Bédard, J., Hasni, A. et Grenon, V. (2006). *Matériel didactique et pédagogique : soutien à l'appropriation ou déterminant de l'intervention éducative*. Québec : Les Presses de l'Université Laval.

L'intervention pédagogique en milieu scolaire se déploie, plus souvent qu'autrement, à partir de matériel didactique à caractère disciplinaire conçu par diverses maisons d'édition. C'est précisément dans la perspective de réfléchir sur les incidences et les conséquences d'une telle pédagogie basée sur l'artefact du « livre scolaire » que Johanne Lebrun, Johanne Bédard, Abdelkrim Hasni et Vincent Grenon ont dirigé le collectif *Le matériel didactique et pédagogique : soutien à l'appropriation ou déterminant de l'intervention éducative* (2006). Cet ouvrage fait état des résultats de recherche menés par le Centre de recherche sur l'intervention éducative (CRIE) depuis le début des années 1990 autour de l'utilisation des manuels scolaires

dans la pratique pédagogique et oblige à une prise de conscience au regard de l'utilisation des manuels scolaires.

Dans une perspective socioconstructiviste, les auteurs du collectif postulent que la construction et la complexification des savoirs émergent d'une intersection trilogique entre l'action dirigée par un sujet en interaction sociale, un objet de savoir donné et le contexte de l'action. Dans cette vision de la construction des savoirs, multiplier les contextes naturels de l'action des sujets sur les objets de savoirs, c'est permettre l'extension et la complexification des savoirs. À l'opposé, limiter les contextes c'est, en quelque sorte, «emprisonner» la construction même du savoir chez le sujet réfléchissant. Ainsi, limiter la construction des savoirs de jeunes écoliers au regard d'une discipline donnée (objet donné) au simple contexte artificiel du manuel scolaire, c'est aussi limiter la construction possible du savoir chez le sujet réfléchissant. Par souci de synthèse, la figure 1 ci-dessous résume la régularité des discussions tenues dans chacun des chapitres et qui transcende l'ensemble du collectif.

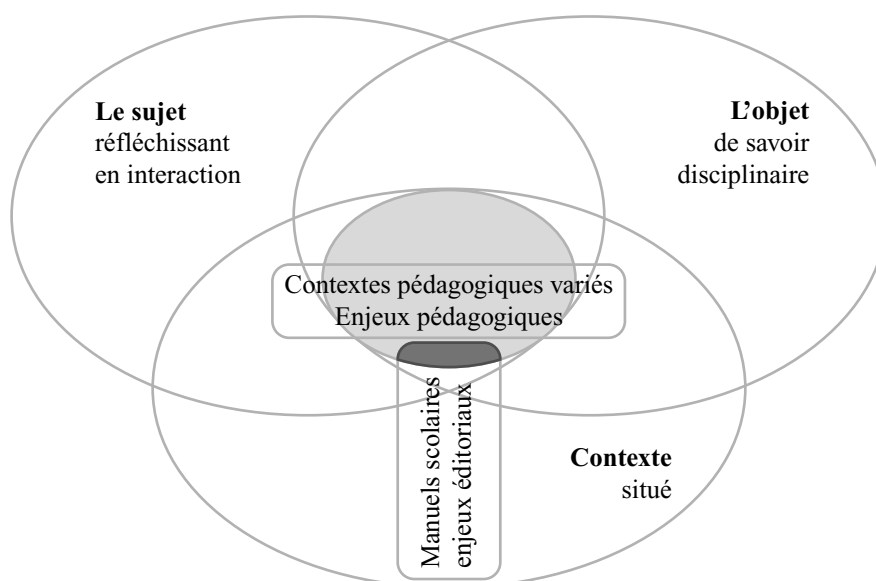


Figure 1 – Résumé synthèse du collectif

Si, comme l'affirment effectivement les différents chercheurs du collectif, le pédagogue doit concevoir la construction de savoir à l'intersection des activités du sujet avec l'objet disciplinaire dans une multitude de contextes pédagogiques profitant de la richesse du quotidien et du monde environnant (zone représentée en gris pâle), la restriction de la pédagogie à un contexte employant les manuels scolaires vient circonscrire une zone de construction de savoir beaucoup plus étriquée (zone représentée en gris foncé). Par ailleurs, les enjeux éditoriaux, axés davantage sur des intérêts commerciaux que pédagogiques, interpellent le lecteur sur l'utilisation massive des manuels scolaires en mettant en relief la dichotomie entre 1) le leurre d'une efficacité reposant sur des contenus figés et prédéterminés à l'action du sujet et 2) la réelle construction de savoir qui naît de la nécessité de résoudre des problèmes en contexte. Si, dans une perspective phylogénétique, les avancés du savoir humain s'inscrivent historiquement sur les problèmes contextuels qui ont obligé la réflexion scientifique, si, dans une perspective ontogénétique, les avancés de tout sujet réfléchissant doivent également se confronter à ces problèmes contextuels pour permettre la complexification du savoir, il devient difficile de comprendre comment une

pédagogie reposant essentiellement sur les manuels scolaires, sur des savoirs somme toute entièrement décontextualisés, pourrait permettre le plein développement de l'apprentissage chez les enfants de tout âge.

Cette représentation de l'ensemble de l'ouvrage est notamment mise en évidence dans la première section du volume et se précise à la lecture des trois sections suivantes. En effet, le premier chapitre (Yves Lenoir) donne une orientation épistémologique commune aux différents auteurs, orientation qui offre au lecteur un «cadre d'analyse» qui donne sens à chacun des chapitres ultérieurs. Par la suite, le deuxième chapitre (Johanne Lebrun) permet de mieux saisir les différents enjeux inhérents à l'exploitation des manuels scolaires et remet en question, de manière nuancée, la médiation que ces derniers exercent entre le savoir de l'enseignant et celui de ses élèves. Le troisième chapitre (Daniel Niclot et Corinne Aroq) propose une réflexion plus circonscrite à la discipline de la géographie en mettant en relief l'évolution des manuels scolaires au regard des avancées scientifiques.

La deuxième section présente les résultats des études sur l'analyse des manuels scolaires et du matériel didactique exploités dans diverses disciplines (par exemple, le français et la science), tout en proposant la réflexion sur le potentiel pédagogique que représente l'interdisciplinarité. En effet, le quatrième chapitre (Gérard-Raymond Roy et Yves Lenoir) analyse l'écart entre l'actualisation des contenus de français dans le cadre d'un matériel didactique destiné au primaire et les orientations ministérielles au regard de l'enseignement de la langue comme outil, culturellement situé, permettant de forger la capacité de penser. Ces derniers réfléchissent sur le potentiel intégrateur de la langue comme porte ouverte sur le monde, notamment en accentuant leur analyse sur l'utilisation du calendrier comme thème exploité en français, de manière réductrice, dans le matériel didactique destiné aux jeunes élèves. Le cinquième chapitre (Abdelkrim Hasni et Patrick Roy) se penche sur les sciences. Ceux-ci définissent la formation de concept chez l'apprenant comme étant issue d'un processus souple pouvant se spécifier ou, à l'opposé, permettant d'élaborer un savoir construit à caractère davantage générique. En se référant à «l'univers vivant», et plus spécifiquement à la photosynthèse, les auteurs montrent que ces construits se complexifient non par un cheminement linéaire et chronologiquement déterminé, comme le réifient souvent les manuels scolaires, mais par l'action de l'élève qui réorganise et hiérarchise, de manière dynamique, les objets de savoirs, leurs propriétés et leurs interrelations par l'intermédiaire de l'exposition à de multiples situations provoquant le savoir déjà construit par l'apprenant. Le sixième chapitre propose une analyse des liens interdisciplinaires mis de l'avant par le matériel scolaire visant une intégration des disciplines (Sébastien Ratté, Yves Lenoir et François Larose). Les auteurs offrent un cadre d'analyse permettant de circonscrire le «niveau» d'interdisciplinarité impliquée dans un projet pédagogique (soutenu ou non par des manuels scolaires). Dans une perspective de dialectique hégélienne, l'interdisciplinarité pédagogique se situerait dans la considération de chaque discipline (intra disciplinaire), dans leur coordination (interdisciplinaire) et dans leur combinaison (transdisciplinaire), et ce, en prenant pour appui deux axes offrant un continuum dont les opposées dichotomiques pour l'un seraient des contenus éclectiques ou holistes et, pour l'autre, une pseudo-interdisciplinarité qui ignore les différentes matières ou une hégémonie qui marque la prédominance d'une matière sur les autres.

Quant à la troisième section de l'ouvrage, elle regroupe les études ayant analysé le rapport des enseignants au regard des mathématiques et de l'exploitation de divers matériaux

didactiques conçus pour les fins de l'enseignement préscolaire. L'étude de Marie-Pier Morin, au septième chapitre, montre, à partir de sujets ayant participé à la recherche, que l'ensemble des futurs maîtres utilisent le manuel scolaire comme substitut au programme de formation ministériel et que moins de la moitié des futurs maîtres utilisent le guide pédagogique lors de la planification de leur enseignement, les autres l'utilisant au terme de leur enseignement ou pour les fins de corrections des exercices des élèves. En partie, l'autrice explique ce constat en relation avec l'insécurité des futurs maîtres au regard du domaine de la mathématique. L'étude de Johanne Bédard, au huitième chapitre, décrit et compare les représentations des enseignants, québécois et suisses, à l'ordre préscolaire au regard de leur pratique éducative et en lien avec l'exploitation qu'ils font de l'univers ludique et du matériel pédagogique et didactique. Tout comme pour les mathématiques, les enseignantes au préscolaire utilisent le matériel pédagogique commercial comme substitut au programme de formation. Au Québec, une exclusivité semble être accordée au guide d'activités de la méthode *Jouer, c'est magique*. Par ailleurs, au Québec, les enseignantes et les éducatrices au préscolaire semblent accorder également une place prépondérante aux contes (livres et bandes vidéos) alors qu'en Suisse, elles semblent mettre l'emphase sur le bricolage permettant à l'enfant d'utiliser des matériaux en provenance du milieu familial.

Enfin, la quatrième et dernière section ouvre sur des pratiques renouvelées qui prennent une certaine distance par rapport à l'enseignement traditionnel basé essentiellement sur les manuels scolaires. On y retrouve l'exploitation de la documentation au neuvième chapitre (Monique Lebrun), une taxinomie des ressources d'enseignement-apprentissage et des projets pédagogiques numérisés et les difficultés reliées à leur intégration en classe au dixième chapitre (Robert Bibeau), puis une description de différents types d'exploitation des TIC chez les futurs maîtres en formation et chez les maîtres en fonction, au onzième chapitre (Vincent Grenon et François Larose).

Le renouveau pédagogique universitaire amène généralement les futurs maîtres en éducation à concevoir des activités pédagogiques qui exploitent le quotidien et l'environnement du sujet réfléchissant. Bien que les milieux éducatifs se soient sensiblement ouverts à cette position, les pratiques pédagogiques en ce sens n'ont pas atteint leur plein épanouissement depuis l'entrée de la nouvelle réforme en éducation. Ainsi, le futur maître se retrouve dans les milieux de pratique à confronter les savoirs universitaires à ceux des praticiens en fonction, pratique largement constituée autour des manuels scolaires. Ce collectif devient ainsi un incontournable à la formation initiale des maîtres afin d'amener les étudiants, d'une part, à se forger une position au regard de l'exploitation du matériel didactique et des manuels scolaires et, d'autre part, à faire des choix pédagogiques éclairés en fonction de la construction des savoirs de leurs futurs élèves. Ceci ne peut s'effectuer qu'en créant chez les enseignants une prise de conscience de leurs propres positions épistémologiques.

Hélène Makdissi
Université de Sherbrooke