



Appel à contributions

Les moyens d'enseignement suisses : usages, formation et analyses didactiques critiques

Coordinateurs :

Vincent Capt, Haute école pédagogique du Canton de Vaud

Mickael Da Ronch, Haute école pédagogique du Valais

Patrick Roy, Université de Fribourg

Ce trente-deuxième numéro de la revue *FPEQ* s'intéresse à l'étude des nouveaux moyens d'enseignement suisses, en particulier ceux de la Suisse romande et du Tessin, introduits au cours des dernières années dans différents domaines disciplinaires (langues, mathématiques et sciences de la nature, sciences humaines et sociales, arts, corps et mouvement, éducation numérique), et déployés aux différents cycles de la scolarité obligatoire. Il propose de les aborder dans une double perspective didactique et pluridisciplinaire.

Ces nouveaux moyens ont été créés en adéquation avec les plans d'études officiels de manière à garantir un alignement curriculaire des objets d'enseignement-apprentissage. Élaborés par des enseignant·es de terrain et des formateur·rices institutionnel·les, en consultation avec des didacticien·nes, ils constituent une ressource incontournable en matière d'enseignement des disciplines scolaires à l'école obligatoire : on en veut pour preuve leur statut de ressources pédagogiques conseillées et soutenues par la Conférence Intercantonale de l'Instruction Publique et de la culture de la Suisse romande et du Tessin (CIIP), ainsi que les divers dispositifs de formation initiale ou continue dont ils font l'objet au sein des institutions.

Du point de vue de la sociologie du curriculum (Forquin, 2008 ; Goodson, 1990), la dimension politique des moyens d'enseignement ne peut pas être occultée (Wagnon, 2019) : leur diffusion ne relève pas seulement de considérations didactiques, mais traduit également des choix curriculaire de légitimation des savoirs et des rapports de pouvoir entre instances de prescription nationales et internationales, dont l'UNESCO par exemple pour les éducations à la durabilité, la recherche en didactique disciplinaire et la profession enseignante. La question du "curriculum caché", au sens de Barthes et Alpe (2013), semble être un concept intéressant pour mettre en lumière les apprentissages, les normes, les valeurs et croyances qui sont transmises de manière "camouflée" dans le système éducatif, sans y être explicitement programmées ou enseignées. Par ailleurs, à l'interface des approches socio-historiques et de l'ergonomie cognitive, on se permettra de rappeler que tout instrument d'enseignement (Rabardel, 1995), dont font parties les moyens d'enseignement, est nécessairement situé, au sens où il prend forme et sens dans la configuration culturelle et politique de la société. Si "nouveaux" ou "récents" soient-ils, les moyens d'enseignement doivent être compris comme une ressource historiquement et socialement construite. Ils sont le fruit d'une tradition scolaire et s'inscrivent dans l'histoire souvent très contextualisée des manuels (par exemple,

pour la discipline “Français” en Suisse romande, voir Tinembart 2015 et 2021). Ils intègrent ce que Chevallard (1985) a conceptualisé avec la “transposition didactique” : les moyens d’enseignement ne traduisent pas mécaniquement des savoirs savants ou des prescriptions curriculaires, mais les reconfigurent en objets d’enseignement-apprentissage soumis à des contraintes historiques et institutionnelles, via certaines tâches, matérialisées sur certains supports dans une diversité de formats, dessinant des progressions disciplinaires à l’échelle de séquences ou d’activités plus routinières. Les moyens d’enseignement sont des instruments, en ce sens qu’ils outillent les pratiques d’enseignement et qu’ils sont appropriés, modifiés, adaptés, spécifiés et continués par les usages à différentes échelles temporelles. Au fil du temps, ils contribuent à transformer l’activité et le métier des enseignant·es, et se répercutent sur les apprentissages des élèves.

“Un manuel n’enseigne pas à lui seul” dit l’adage : c’est son usage situé qui peut être vecteur d’apprentissages et qui peut assurer sur le long terme la pérennisation de l’outil au sein de la communauté des enseignant·es. À ce propos, il s’avère opportun d’analyser les usages déclarés ou réels de cet outil par les enseignant·es dans diverses disciplines. Les prescriptions politiques cantonales et les formations d’enseignant·es aux moyens d’enseignement jouent également un rôle crucial. Quels “métadiscours” sont tenus à l’égard des moyens d’enseignement par les instances qui les promeuvent ou celles qui y forment ? Jusqu’à quel point ces discours d’accompagnement induisent-ils des usages prescriptifs, voire normatifs, plutôt que réflexifs et critiques ? Renforcent-ils l’adoption de pratiques d’enseignement déjà “sédimentées” (Ronveaux et Schneuwly, 2018) ou de formes scolaires (Audigier, 2008 ; Maulini et Perrenoud, 2005) contribuant à la reproduction des inégalités sociales (Duru-Bellat, 2015) ou scolaires (Bautier et Rochex, 1997) ? Ou *a contrario* favorisent-ils le recours à des démarches didactiques innovantes contribuant à l’émancipation scolaire (Jellab, 2020) ?

Les diverses formes de soutien à l’implémentation des moyens d’enseignement dans les pratiques d’enseignement ordinaires font émerger une sorte de paradoxe : alors que la formation vise à assurer une appropriation maîtrisée d’un outil professionnel, elle peut simultanément renforcer des logiques injonctives, contraignant la conduite de certains enseignements et poussant certain·es acteurs·rices à ne pas utiliser cette ressource, au nom de l’autonomie professionnelle. Des questionnements autour de leur utilité, leur utilisabilité et leur acceptabilité (Tricot et al., 2003) pourront alors émerger. Enfin, il semble pertinent de s’intéresser à l’organisation structurelle, aux finalités éducatives, ainsi qu’à la manière de mettre en texte les objectifs des plans d’études en termes de démarches didactiques et d’approches intégratives dans les situations d’enseignant-apprentissage proposées. Que permettent de montrer des analyses didactiques critiques des moyens d’enseignement (Niclot, 2002 ; Bernard et al., 2007 ; Perret-Truchot, 2015 ; Guille-Biel Winder et al., 2021) ? Quels héritages disciplinaires s’y font jour (dispositifs, séquences...) ? Ces divers questionnements s’inscrivent dans la continuité de ceux évoqués lors du colloque international « Le manuel scolaire, d’ici et d’ailleurs, d’hier à demain » qui s’est tenu à Montréal du 11 au 14 avril 2006, et qui a abouti à la publication de l’ouvrage de Lebrun et al. (2006) : « Matériel didactique et pédagogique : Soutien à l’appropriation ou déterminant de l’intervention éducative ».

Trois axes structurent ce numéro.

- **L’USAGE** : tout d’abord, un ensemble d’articles qui prennent en considération la perspective des enseignant·es, pour documenter, décrire, comprendre et interpréter

par exemple des usages effectifs des moyens d'enseignement, des valeurs assignées à cet outil, des apports perçus pour la pratique ou des obstacles éprouvés en matière d'appropriation, des supports mobilisés, créés, des progressions conçues, etc.

- **LA FORMATION** : ensuite, des contributions centrées sur les formations proposées elles-mêmes : designs de formation et leur évolution, scénarios pédagogiques développés, masses d'enseignant·es formé·es, contraintes, objectifs, écueils concrètement rencontrés, force des pratiques sédimentées, obstacles à la disciplinarisation de certains contenus, développement de stratégies de formation, etc.
- **L'ANALYSE DIDACTIQUE CRITIQUE** : enfin, le numéro se propose d'accueillir des contributions relevant d'analyses didactiques critiques des moyens d'enseignement en tant qu'outil professionnel : genèse et conception de l'outil, intégration continuée des usages, intégration et explicitation des apports de la recherche, cohérence des cadres épistémologiques convoqués, nature des liens avec les plans d'études, place accordée aux objets disciplinaires emblématiques, résistance ou innovation, ancrage dans les pratiques sociales de référence, place des planifications, de l'institutionnalisation ou de l'évaluation, etc.

Pour chaque axe sont attendues des contributions se caractérisant par un ancrage théorique solide dans la recherche, en problématisant les questions relatives à l'usage des moyens d'enseignement ou à la formation des enseignant·es en lien avec ces moyens.

Références bibliographiques

Audigier, F. (2008). Formes scolaires, formes sociales. *Babylonia*, 3(8), 8-13.

Barthes, A. et Alpe, Y. (2013). Le curriculum caché du développement durable. *Penser l'éducation* (hors-série), 101-121.

Bautier, É. et Rochex, J. Y. (1997). Apprendre : des malentendus qui font la différence. La scolarisation de la France. Critique de l'état des lieux, 105-122.

Bernard, S., Carvalho, P. et Graça, S. (2007). Méthodologie pour une analyse didactique des manuels scolaires, et sa mise en œuvre sur un exemple. In M. Lebrun (dir.). *Le manuel scolaire : d'ici et d'ailleurs, d'hier à demain* [CD-ROM]. Presses de l'Université du Québec.

Bruillard, É. (dir.) (2005). *Manuels scolaires, regards croisés*. CRDP de Basse-Normandie.

Charlot, B. (2020). La notion de rapport au savoir : origines et problématiques. *Dialogue*, 178(2), 42-45.

Chevallard, Y. (1985). *La transposition didactique : du savoir savant au savoir enseigné*. La Pensée Sauvage.

Duru-Bellat, M. (2015). *Les inégalités sociales à l'école : genèse et mythes*. Presses universitaires de France.

Forquin, J.-C. (2008). *Sociologie du curriculum*. Presses universitaires de Rennes.

Guille-Biel Winder, C. et Petitfour, É. (2021). Contribution à l'analyse didactique de manuels scolaires numériques du premier degré : une étude de cas. *Éducation & didactique*, 15(2), 159-187.

Goodson, I. F. (1990). Studying curriculum: Towards a social constructionist perspective. *Journal of Curriculum Studies*, 22(4), 299-312.

Jellab, A. (2020). *L'émancipation scolaire : Pour un lycée professionnel de la réussite*. Presses universitaires du Midi.

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

Maulini, O. et Perrenoud, P. (2005). La forme scolaire de l'éducation de base : tensions internes et évolutions. In *Les formes de l'éducation : variété et variations* (pp. 147-168). De Boeck Supérieur.

Niclot, D. (2002). L'analyse systémique des manuels scolaires de géographie et la notion de système manuel. *Travaux de l'Institut de Géographie de Reims*, 109-110, 103-131.

Perret-Truchot, L. (2015) (dir.), *Analyser les manuels scolaires : questions de méthode* (pp. 33-50). Presses universitaires de Rennes.

Rabardel, P. (1995). *Les hommes et les technologies : approche cognitive des instruments contemporains* (p. 239). Armand colin.

Ronveaux, C. et Schneuwly, B. (2018). *Lire des textes réputés littéraires : disciplinatio et sédimentation. Enquête au fil des degrés scolaires en Suisse romande*. Peter Lang.

Tinembart, S. (2024). Les manuels scolaires, objets emblématiques du développement progressif de la littéracie. Le cas des ouvrages de et pour la lecture dans le canton de Vaud et en Romandie. *ForumLecture*, 3. <https://doi.org/10.58098/lffi/2024/3/833> ISSN 2624-7771 1

Tinembart, S. (2015). *Le manuel scolaire de français, entre production locale et fabrique de savoirs : le cas des manuels et de leurs concepteurs dans le canton de Vaud au 19e siècle*. Doctoral Thesis, 2015. doi: 10.13097/archive-ouverte/unige:75031

Tricot, A., Plégat-Soutjis, F., Camps, J. F., Amiel, A., Lutz, G. et Morcillo, A. (2003, April). Utilité, utilisabilité, acceptabilité : interpréter les relations entre trois dimensions de l'évaluation des EIAH. In *Environnements Informatiques pour l'Apprentissage Humain 2003* (pp. 391-402). ATIEF ; INRP.

Wagon, S. (dir.) (2019). *Le manuel scolaire, objet d'étude et de recherche : enjeux et perspectives*. Peter Lang.



Échéancier

Envoi d'un résumé de 3000 signes (espaces compris), hors bibliographie et choix de l'axe thématique	10 décembre 2025
Envoi de la première version des articles 35'000 signes maximum (espaces et bibliographie compris)	fin avril 2026
Envoi de la seconde version	mi-septembre 2026
Envoi de la version finale	fin octobre 2026

Les résumés et articles sont à envoyer aux coordinateurs du numéro :

Vincent Capt (HEP Vaud) : vincent.capt@hepl.ch

Mickael Da Ronch (HEP Valais) : mickael.daronch@hep-vs.ch

Patrick Roy (Uni Fribourg) : patrick.roy@unifr.ch