

INSPECTION GÉNÉRALE DE  
L'ÉDUCATION NATIONALE



PROGRAMME DE TRAVAIL 1997-1998

THÈME 2

# LE MANUEL SCOLAIRE

Rapporteur : **Dominique BORNE**

juin 1998

Ministère de l'éducation nationale, de la recherche et de la technologie

INSPECTION GÉNÉRALE  
DE L'ÉDUCATION NATIONALE

**PROGRAMME DE TRAVAIL 1997-1998**  
**THEME 2**

**LE MANUEL SCOLAIRE**

**RAPPORTEUR : Dominique BORNE IGEN, doyen du groupe histoire et géographie**

*(...) Vous parvenez peu à peu à faire abandonner par les intéressés les deux sortes de mauvais livres dont il faut que nos écoles se défassent : d'une part le livre vieilli, hérissé d'abstractions et de termes techniques, celui qui faisait de la grammaire un formulaire inextricable, de la géographie une nomenclature, de l'histoire un résumé sans vie et sans patriotisme, de la lecture même, de cette lecture courante qui devrait être l'âme de la classe, un insipide exercice mécanique ; et d'autre part, le livre trop commode, où le maître trouve sa leçon toute faite, questions et réponses, devoirs et exercices, le livre qui dispense le maître d'expliquer et l'élève de comprendre, en substituant à l'imprévu de la classe parlée et vivante les recettes de l'enseignement systématique ».*

*Jules FERRY, circulaire aux recteurs - 7 octobre 1879.*

**Juin 1998**

# RAPPORTEUR

**Dominique BORNE, IGEN, doyen du groupe histoire et géographie**

## GROUPE DE PILOTAGE

Monsieur Jean BOTTIN	IGEN, doyen du groupe physique -chimie
Madame Magali CHANTEUX	chargée d'une mission, enseignements artistiques
Monsieur Marcel DUHAMEL	IGEN, enseignement primaire
Monsieur Jean CHERPRENET	IGEN, sciences et techniques industrielles
Monsieur Francis GOULLIER	IGEN, langues vivantes
Monsieur Bernard KERN	IGEN, sciences de la vie et de la terre
Monsieur Guy MALVEZIN	IGEN, doyen du groupe éducation physique et sportive
Monsieur Alain MICHEL	IGEN, sciences économiques et sociales
Monsieur Jacques MOISAN	IGEN, mathématiques
Monsieur André PESSEL	IGEN, philosophie
Monsieur Guy POUZARD	IGEN, établissements et vie scolaire
Madame Arlette ROBERT	IGEN, économie et gestion
Madame Claudine RUGET	IGEN, mathématiques
Madame Christine SAINT-MARC	chargée d'une mission enseignement primaire
Madame Katherine WEINLAND	IGEN, lettres

Monsieur Alain CHOPPIN, universitaire, chercheur à l'INRP, a accepté de jouer le rôle d'expert auprès du comité de pilotage.

Le secrétariat et la frappe ont été exécutés par Madame Monique BEYRAND.

Le rapporteur remercie tous ceux, inspecteurs pédagogiques régionaux et inspecteurs de l'éducation nationale qui ont participé à l'enquête et permis de rassembler les données.

Il remercie également les éditeurs qui ont répondu, de bonne grâce, à ses questions.

# SOMMAIRE

<b>Introduction</b>	p 3
Objet, champ et finalités de l'évaluation	p 4
Méthodologie de l'évaluation	p 4
<b>Le manuel dans l'institution scolaire</b>	p 6
L'école primaire	p 6
Le collège et le lycée	p 6
Les éditeurs et le Ministère	p 7
<b>Le manuel, description</b>	p 9
L'offre	p 9
Les auteurs	p 10
<b>Le manuel, morphologie</b>	p 11
Une structure complexe	p 11
Des manuels « attrayants » : la couleur et l'image	p 12
La place restreinte des connaissances	p 12
Une place plus grande faite à la pédagogie	p 13
Une lisibilité incertaine	p 14
<b>Les manuels : analyse qualitative</b>	p 15
Des manuels globalement conformes aux programmes...	p 15
... mais où la présentation des savoirs n'est ni cohérente ni structurée	p 15
<b>La résistance au changement</b>	p 16
<b>Trois exemples particuliers</b>	p 17
Les manuels à l'école primaire	p 17
Les manuels de langues vivantes	p 18
Les manuels d'économie et de gestion	p 18
<b>A la recherche des cohérences verticale et horizontale</b>	p 19
<b>La perte du sens</b>	p 20
<b>L'usage du manuel</b>	p 22
<b>Le manuel à l'école primaire</b>	p 22
<b>Le manuel au collège</b>	p 23
Langues vivantes	p 23
Mathématiques	p 23
Histoire et géographie	p 24
Lettres	p 24
Sciences de la vie et de la terre	p 24
<b>Le manuel au lycée</b>	p 25
<b>La photocopie concurrente du manuel</b>	p 27
<b>Les enseignants, les élèves et le manuel</b>	p 28
<b>Le manuel dans l'établissement</b>	p 31
<b>Le choix des manuels</b>	p 31
<b>Le manuel au centre de documentation et d'information</b>	p 32
<b>Professeurs, parents et élèves face aux manuels</b>	p 33
<b>Dans les établissements, l'indifférence au manuel révèle l'absence de réflexion pédagogique d'ensemble</b>	p 34
<b>Conclusion</b>	p 35
<b>La crise du manuel</b>	p 35
<b>De nouveaux manuels ?</b>	p 35
<b>Manuel et multimédia</b>	p 36
<b>Recommandations</b>	p 38
<b>Annexe : fiches d'évaluation</b>	p 42

## Introduction

Le manuel scolaire est un personnage si familier du théâtre de la classe, un outil si usuel qu'on oublie parfois de réfléchir à sa nature et à sa fonction. Les polémiques qu'il provoque sont périphériques : on dénonce son poids : l'encombrement des cartables déformerait, génération après génération, les dos des collégiens. On montre du doigt le sexisme ordinaire qu'il véhiculerait. Un article récent, paru dans un journal du soir, stigmatise à grand renfort d'approximations la scandaleuse « symbiose » entre « la haute administration de l'Education nationale » (c'est l'inspection générale qui est ainsi désignée) et les éditeurs scolaires. Ces problèmes ne doivent pas être éludés et nous tenterons d'y apporter quelques réponses mais cette enquête s'intéresse en priorité à la fonction éducative du manuel : quelle est la qualité de cet outil ? Quel est son usage ?

L'objet de cette étude n'est pas historique ; quelques rappels sont néanmoins nécessaires pour comprendre la situation actuelle. Depuis les années 1970, l'institution scolaire a tenté d'infléchir les démarches traditionnelles en mettant l'accent moins sur le savoir que sur sa transmission. L'encyclopédisme, l'empilement des connaissances n'ont cessé d'être dénoncés, alors que s'imposait l'idée plus ou moins clairement exprimée qu'apprendre à apprendre était l'acte éducatif majeur. Par ailleurs, la généralisation progressive de l'enseignement secondaire, l'accès au collège unique, puis au lycée, d'élèves issus de couches sociales qui, jusqu'au début des années 1960 et sauf notables exceptions, restaient enfermés dans l'enseignement primaire ou, au mieux, primaire supérieur a conduit à proposer une pédagogie qui permettrait à l'école de suppléer l'apport de la famille. En classe, les élèves doivent non seulement enregistrer le savoir mais se l'approprier.

Enfin, en faisant de l'élève l'acteur central de sa propre instruction l'Ecole doit lui fournir les moyens de construire lui même son propre savoir. Et « éveiller » l'élève suppose de capter son attention, de lui donner le désir d'apprendre. Il s'agit donc de promouvoir un enseignement attrayant. Les lignes qui précèdent empruntent volontairement les mots, voire les tics de langage, du vocabulaire à la mode. Cette référence à l'air pédagogique du temps est indispensable pour comprendre l'évolution des manuels scolaires qui, certes, tentent de se conformer aux programmes officiels mais reflètent aussi les pratiques pédagogiques diffusées dans l'institution.

L'évolution des manuels s'explique donc en priorité comme une réponse des éditeurs à ce qu'ils pensent être une doctrine pédagogique, même si cette prétendue doctrine n'a jamais été globalement énoncée. Ainsi l'enquête sur les manuels rencontre nécessairement le discours pédagogique, explicite ou implicite, qui émane de l'institution, De même le regard sur l'usage du manuel dans les classes dévoile les pratiques enseignantes. Autrement dit, il serait illusoire de penser pouvoir analyser le manuel scolaire en dehors du système dont il est un des éléments.

## **Objet, champ et finalités de l'évaluation**

Le groupe de pilotage a choisi une définition pragmatique : a été considéré comme manuel scolaire tout support pédagogique (livres ou fiches) qui doit être acquis par l'élève (lycée) ou qui est mis à sa disposition par l'établissement (école primaire et collège).

Il était impossible d'analyser la totalité des manuels scolaires en usage dans les classes. Le groupe de pilotage a donc choisi d'étudier :

- les manuels de la dernière année du cycle 3 pour l'école primaire ;
- les manuels de sixième et de cinquième pour le collège ;
- les manuels de terminale (enseignement général, technologique et professionnel) pour le lycée.

Pour l'école primaire le choix du cycle 3 rend possible l'approche disciplinaire.

Le changement des programmes, au collège, qui permet de disposer de manuels nouveaux dans toutes les disciplines explique le choix des classes de sixième et de cinquième.

Pour le lycée, la classe terminale a été privilégiée comme classe d'examen.

L'analyse est d'abord descriptive. Elle vérifie ensuite la conformité des manuels aux programmes, elle étudie enfin leur utilisation (en classe et hors de la classe). L'enquête est conçue pour permettre à l'inspection générale de faire des propositions sur les évolutions souhaitables du manuel scolaire. Cela entraîne nécessairement une réflexion sur les relations entre le ministère et les éditeurs concernés.

## **Méthodologie de l'évaluation**

Le groupe de pilotage a été constitué de manière à ce que chaque discipline soit représentée. Trois grilles d'évaluation ont été élaborées par le rapporteur et approuvées par le groupe de pilotage (cf. annexe). Elles ont été éventuellement modifiées par les membres de ce groupe en fonction des spécificités de chacune des disciplines.

La première grille, qui a été directement renseignée par les inspecteurs généraux, vise à décrire les manuels, à apprécier leur degré de conformité aux programmes en vigueur, à se prononcer sur la qualité du manuel.

La deuxième grille a pour fonction de permettre l'analyse de l'usage du manuel en classe. Elle a été renseignée à partir d'inspections ordinaires (inspecteurs généraux, inspecteurs pédagogiques régionaux, inspecteurs de l'éducation nationale) afin d'élargir l'observation. Certes les conditions d'une inspection peuvent modifier les pratiques des enseignants et nous avons tenté de tenir compte de cette réalité, mais la solution choisie est préférable à des entretiens avec les enseignants, au cours desquels les réponses sont inévitablement suggérées par les questions.

La troisième grille, qui a été directement renseignée par les inspecteurs généraux membres du groupe de pilotage, est le support de l'enquête dans les établissements (rôle du centre de documentation et d'information, formation des élèves à l'usage du manuel, concurrence d'autres supports pédagogiques et en particulier de la photocopie).

Près de 200 manuels de l'école primaire, du collège et du lycée ont été évalués.

Pour l'école primaire l'enquête a porté sur 1 000 classes, 90 séances ont été directement observées. Au collège, comme au lycée l'observation a porté sur plus de 500 classes. Au total, donc, plus d'un millier d'exemples d'usage des manuels en classe ont été directement analysés. Chaque membre du groupe de pilotage responsable d'une discipline a établi une synthèse à partir des fiches d'observation.

Par ailleurs, les membres du groupe de pilotage ont enquêté dans une quarantaine d'écoles, quinze collèges et vingt deux lycées.

Chaque membre du groupe de pilotage a élaboré, pour la discipline ou le niveau d'enseignement dont il avait la charge, une synthèse des différentes observations. Ces synthèses ont servi de matériau pour l'élaboration du rapport final.

Enfin le rapporteur a interrogé les éditeurs, le syndicat national des éditeurs scolaires. Il a consulté le Directeur de l'enseignement scolaire, Monsieur Alain BOISSINOT, le Président du Conseil national des programmes, Monsieur Luc FERRY, le Directeur général du Centre national de documentation pédagogique, Monsieur Roger-François GAUTHIER.

Faute de temps et de moyens l'enquête ne porte que par allusions sur les aspects économiques des problèmes. On ne trouvera, dans ce rapport, ni une étude des structures et des stratégies des maisons d'édition, ni une analyse des coûts supportés par la collectivité ou les familles. L'approche est **pédagogique**, elle analyse le manuel et son usage scolaire. Centré sur le manuel ce rapport n'étudie pas l'ensemble des supports pédagogiques en usage dans les classes sinon quand ils jouent un rôle de substitution. Cependant le développement accéléré des technologies de l'information et de la communication conduit nécessairement à s'interroger sur l'avenir du manuel scolaire tant dans sa forme que dans son contenu.

La finalité de ce rapport est de proposer un diagnostic d'ensemble et non d'établir un palmarès. C'est la raison pour laquelle les exemples sont anonymes : aucune maison d'édition n'est citée.

## **Le manuel dans l'institution scolaire**

La situation française, comparée à celle d'autres pays démocratiques, est paradoxale. La France a une conception fortement centralisée et impérative des programmes. Une des fonctions des corps d'inspection est de veiller à leur stricte mise en oeuvre. Mais les éditeurs interprètent les programmes en toute liberté et le choix du support pédagogique essentiel que représente le manuel est de la responsabilité du professeur. Ces principes ont plus d'un siècle, ils datent des débuts de l'affirmation de la Troisième République et n'ont été remis en cause que par le régime de Vichy. Les programmes sont nationaux et obligatoires parce que le principe de l'égalité d'éducation est fondateur des institutions ; le choix des manuels est confié aux enseignants comme un symbole de leur liberté pédagogique.

### **L'école primaire**

Les communes financent les crédits pédagogiques alloués aux écoles primaires. Le conseil d'école décide librement de l'usage de ces crédits et donc de la part consacrée à l'achat des manuels. Cette part, très variable, dépasse rarement 20 % de leur montant total. Les écoles conservent des stocks de manuels de générations différentes et les changements de programmes ne provoquent pas toujours automatiquement leur renouvellement. L'enquête portant sur 1 000 classes dotées de manuels permet de constater que, plus de deux ans après la mise en place des nouveaux programmes (1995), 17 % seulement des manuels de français utilisés sont édités postérieurement à cette date. Le pourcentage est un peu plus important en mathématiques (26 %) et en langues vivantes (35 %) dont l'enseignement a été introduit récemment. Dans les deux tiers des écoles observées chaque maître choisit seul les manuels qu'il utilise. Les parents ne sont jamais consultés.

### **Le collège et le lycée**

Au collège l'achat des manuels est pris en charge par l'Etat. Il peut arriver que, en raison de crédits jugés insuffisants, une discipline ne bénéficie pas d'un renouvellement des manuels malgré un changement de programme, mais cette situation reste exceptionnelle. Cependant il faut mettre à part l'éducation civique, dont les manuels ne sont mis à la disposition des élèves que dans moins d'un collège sur deux. Le plus souvent, le centre de documentation et d'information gère l'achat et la distribution des manuels.

Au lycée, la liste des livres obligatoires est fournie aux familles. Le problème des coûts n'intervient pratiquement jamais dans les choix.

Réglementairement, au collège comme au lycée, le conseil d'enseignement, qui réunit sous la présidence du chef d'établissement les professeurs d'une même discipline, délibère sur le choix des manuels. Les propositions de ce conseil sont soumises, pour avis, au conseil d'administration de l'établissement. Les textes réglementaires conseillent aux enseignants d'adopter le même manuel pour un niveau considéré. Pratiquement, les professeurs déterminent leur choix en comparant les spécimens gratuits qu'ils reçoivent des éditeurs, le plus souvent par l'intermédiaire du centre de documentation et d'information de l'établissement. Il est rare que le conseil d'administration soit réellement consulté ; les élèves et leurs parents ne donnent donc qu'exceptionnellement leur sentiment sur les décisions prises.

Au collège comme au lycée les enseignants exigent parfois des achats complémentaires. La pratique est habituelle en langues vivantes où l'usage d'un cahier d'exercices est la règle quasi générale au collège. Pochettes d'exercices, cahiers de travaux pratiques, fiches méthodologiques s'ajoutent quelquefois au manuel, tout particulièrement dans les séries technologiques et professionnelles.

## Les éditeurs et le ministère

Le ministère de l'éducation nationale a des relations régulières avec le syndicat national des éditeurs scolaires. Il informe les éditeurs des changements des programmes, qui réglementairement doivent être publiés quatorze mois avant leur mise en application afin de laisser aux éditeurs un temps suffisant pour concevoir et fabriquer les livres. Des rencontres informelles sont parfois organisées entre les éditeurs et les responsables de la conception des programmes (groupes techniques disciplinaires), afin d'expliquer les objectifs et les finalités des programmes. Récemment un accord contractuel entre le ministère (direction de l'enseignement scolaire) et le syndicat des éditeurs a abouti, pour les manuels de quatrième, à décider que seuls pourraient être acquis par les collèges les livres répondant à deux exigences : un grammage de papier ne dépassant pas 70 grammes, des reliures brochées et non plus cartonnées. La finalité de cette décision est d'alléger le poids des cartables. Elle n'intervient donc pas sur le contenu des manuels. Son importance doit cependant être soulignée puisqu'elle contraint les éditeurs à se conformer à une norme.

Intervient également *Savoir Livre* qui se présente comme une « association sans but lucratif réunissant divers acteurs du système éducatif ». Cette association, qui a les mêmes bureaux et le même secrétariat que le Syndicat professionnel, est en réalité sa façade la plus visible. Elle est contrôlée par les éditeurs les plus importants. Elle organise colloques et groupes de réflexion et collabore volontiers avec le ministère : *Savoir Livre* est coéditeur, avec le Centre national de documentation pédagogique, des programmes de l'école primaire de 1995 ; elle collabore avec la direction des lycées et collèges en 1996 pour éditer et diffuser une brochure de douze pages « choisir un manuel, un enjeu pédagogique ». Ainsi, les éditeurs, dont on sait que bien peu dorénavant sont indépendants des deux grands groupes qui se partagent

l'essentiel du marché, disposent-ils d'un syndicat professionnel et d'une association à laquelle le ministère n'hésite pas à faire appel pour financer telle ou telle opération ou diffuser telle ou telle publication.

Les conséquences de cette situation d'ensemble peuvent être ainsi analysées :

- **Les éditeurs recherchent naturellement, en priorité, l'adhésion des enseignants prescripteurs ; les manuels sont donc conçus en fonction des vœux des professeurs plus qu'en fonction des souhaits de l'institution ou des besoins des élèves.**
- **La distribution massive de spécimens gratuits (une grande maison d'édition offre chaque année entre 500 000 et 1 000 000 de livres aux enseignants) alourdit nécessairement le prix des manuels. Elle met à la disposition des enseignants un considérable matériau pédagogique qui risque de ne pas les inciter à aller, pour préparer leur enseignement, aux sources mêmes du savoir.**
- **Les récentes consultations des professeurs du second degré sur les programmes ont contribué à les familiariser avec les textes officiels, les manuels continuent cependant à représenter, pour la majorité de ces professeurs comme pour les maîtres du primaire, l'expression même des programmes, d'autant plus que la parution des documents d'accompagnement (second degré) destinée à expliquer les finalités des programmes et à aider les enseignants à les mettre en oeuvre, a été tardive et leur diffusion inégale.**
- **La puissance des éditeurs scolaires et l'efficacité de leur action risquent, dans le système actuel de totale liberté, de priver le ministère de tout rôle dans l'orientation des supports pédagogiques en usage dans les classes. Autrement dit, la norme pédagogique est élaborée par les éditeurs en collaboration avec certains acteurs de l'institution.**

## **Le manuel, description**

Les éditeurs maîtrisent parfaitement la fabrication d'un produit complexe. La comparaison avec des manuels d'autres pays fait apparaître la qualité technique des manuels français : maquette imaginative, abondance et qualité de l'illustration.

### **L'offre**

La situation est très différente selon le niveau et la discipline considérée.

En français, pour le cycle III niveau 3 de l'école primaire, on peut estimer que 70 à 100 manuels différents sont actuellement sur le marché dont une minorité seulement est postérieure aux programmes de 1995. Ces manuels sont organisés comme recueils de textes, d'exercices ou spécialisés dans un secteur (grammaire, vocabulaire...). Certains éditeurs proposent aussi un manuel unique qui s'efforce de regrouper les différentes catégories. En mathématiques une dizaine de collections ont été mises sur le marché depuis la parution des nouveaux programmes. L'offre est moins importante pour les autres disciplines : six collections en « sciences et technologie » par exemple. Le plus grand nombre des manuels du primaire est accompagné d'un livre du maître et souvent d'un cahier d'activités pour les élèves.

La situation au collège et au lycée est différente. L'offre est naturellement d'autant plus importante que le public visé est nombreux. En collège, pour le français, les mathématiques, l'histoire-géographie, les sciences de la vie et de la terre, la physique-chimie, l'anglais, les enseignants ont le choix entre 5 à 8 manuels différents. L'offre est un peu moins importante en lycée mais elle reste de l'ordre de 4 à 6 manuels différents pour ces mêmes disciplines de grande diffusion. La situation est bien différente pour les langues autres que l'anglais. L'offre est faible, voire nulle pour les langues rares, ainsi que pour certaines spécialités en lycée professionnel ou pour certaines options. Dans de nombreux cas, le professeur doit donc utiliser et adapter un manuel correspondant à d'anciens programmes ou conçu pour un autre niveau. Le réseau du Centre national de documentation pédagogique supplée souvent l'absence de manuels en publiant différents documents avec l'aide des corps d'inspection.

Le manuel est rarement proposé seul. Gravitent autour de lui de nombreux produits auxiliaires. Ainsi en anglais au collège, un éditeur propose un cahier d'exercices, un fichier d'utilisation, des cassettes audio pour la classe entière, des cassettes audio pour les élèves, des CD pour les élèves, des cahiers de vacances, des ensembles vidéo, des « photofiches », des « aide-mémoire », « faire le point » et même un ouvrage d'entraînement dont le titre, « premier en anglais » garantit l'efficacité. Au lycée le parascolaire est essentiellement orienté autour de la préparation au baccalauréat. Au lycée professionnel les manuels, selon les spécialités, sont parfois communs aux deux années de baccalauréat professionnel. Ils sont souvent éclatés en opuscules thématiques, fascicules d'exercices, aide-mémoire.

L'offre de manuels est donc naturellement soumise à une logique commerciale.

## **Les auteurs**

Il n'a pas été possible d'établir une statistique précise concernant les auteurs de manuels, d'autant plus que la fonction indiquée est souvent trompeuse : tel ou tel «professeur agrégé» exerce parfois, en réalité, les fonctions d'inspecteur pédagogique régional. Certains auteurs ne sont identifiés que par leur nom sans aucune indication de leur fonction. Il est cependant possible de souligner quelques tendances.

Chaque manuel est en général l'oeuvre d'un collectif de 3 à 12 ou 15 auteurs. La moyenne s'établissant autour de 4 à 5. Les auteurs sont plus nombreux en lycée où l'on fait volontiers appel à des spécialistes de telle ou telle partie du programme. Le plus souvent les éditeurs recrutent des professeurs des écoles, de collège ou de lycée, selon le niveau considéré, qui sont encadrés parfois, et surtout pour le lycée, par des universitaires, plus fréquemment par des membres des corps d'inspection, inspecteurs de l'éducation nationale pour l'enseignement primaire et le lycée professionnel, inspecteurs pédagogiques régionaux pour le collège et le lycée. L'inspection générale est présente de manière très inégale selon les disciplines. Certains groupes sont totalement absents des manuels, parfois par souci déontologique, afin de conserver leur pleine liberté de jugement. Depuis une vingtaine d'années, ont pratiquement disparu les collections quasi institutionnelles pilotées par des inspecteurs généraux. Inversement le nombre des inspecteurs de l'éducation nationale et des inspecteurs pédagogiques régionaux s'est considérablement accru. On peut estimer que un quart à un tiers des manuels comporte parmi leurs auteurs au moins un membre des corps d'inspection. Si l'on prend comme base les corps d'inspection eux-mêmes, la participation aux manuels concerne, selon les disciplines, entre 10 % et 50 % d'entre eux. Enfin, un nombre non négligeable de membres des groupes techniques disciplinaires chargés de la rédaction des programmes sont auteurs ou co-auteurs de manuels.

Quelles sont les raisons de cette situation ? Les membres des corps territoriaux d'inspection sont à même, pensent les éditeurs, d'une part de traduire les finalités des programmes et, d'autre part, de recruter des auteurs compétents. Les auteurs de manuels sont en effet, en majorité, des formateurs (mission académique à la formation des personnels de l'éducation nationale, institut universitaire de formation des maîtres), ou des conseillers pédagogiques. Ils sont issus des milieux qui gravitent autour des corps d'inspection. La tendance générale est de privilégier les spécialistes de la pédagogie et de la didactique et les praticiens de terrain plutôt que les universitaires. Le contenu des manuels explique ce choix.

La participation des corps d'inspection à la confection des manuels est diversement appréciée. Dans certains cas, elle permet effectivement une meilleure adéquation des contenus à la lettre et à l'esprit des programmes, mais quelques manuels, cosignés par des inspecteurs, sont loin de cette conformité, que la fonction semble pourtant garantir. Dans leur très grande majorité les inspecteurs veillent à ne pas utiliser leur fonction pour inciter au choix de leur manuel, mais quelles que soient les précautions prises le soupçon demeure. Ce

soupçon est naturellement préjudiciable à l'exercice du métier et interdit en particulier de conseiller les enseignants sur le choix des manuels. Enfin les charges éditoriales de quelques inspecteurs - en petit nombre il est vrai - sont telles qu'elles empiètent nécessairement sur leur temps de travail

## **Le manuel, morphologie**

La diversité des manuels est, selon le niveau et la discipline considérés, extraordinairement grande. Il est cependant possible de proposer une description qui rende compte des caractéristiques générales et de l'évolution récente des manuels.

### **Une structure complexe**

Chaque éditeur souhaite, naturellement, séduire le plus grand nombre d'enseignants. Ces enseignants ayant des exigences (et des pratiques pédagogiques) fort différentes, la tendance est à la multiplication des entrées. Autrement dit, le manuel ne propose pas un exposé suivi et articulé des connaissances mais il juxtapose des rubriques repérées par un titre, par une couleur, voire par un logo. De prime abord donc, le manuel se présente comme un outil ou, plus précisément comme une boîte à outils où les professeurs, en classe, les élèves, en classe ou hors de la classe, sont censés puiser selon leurs besoins.

Cette structure complexe est expliquée à l'élève dans une double page d'ouverture qui doit lui permettre de s'orienter. Cette organisation en rubriques impose à l'éditeur de construire une maquette rigide. De très nombreux manuels de l'école primaire, du collège comme du lycée, fonctionnent sur le modèle de la double page. Une des deux pages est consacrée à l'exposé des connaissances, en vis-à-vis l'autre page prolonge et illustre le cours, propose documents, expériences, exercices. La double page doit former un tout. Chaque chapitre est composé d'une ouverture (qui le plus souvent illustre ou sensibilise), d'un certain nombre de doubles pages et d'annexes où sont regroupés exercices et documents complémentaires. En troisième comme en terminale de nombreuses pages proposent des exercices d'entraînement à l'examen.

Chacun des chapitres d'un manuel récent de mathématiques (collège)juxtapose ainsi :

- une page d'ouverture (titre, objectifs, illustration)
- des pages d'activités
- une rubrique : « l'essentiel »
- des pages « savoir faire »
- des pages « approfondissements »
- une rubrique « document »
- une rubrique « mots clés »
- une rubrique « QCM »

- des exercices d'entraînement
- des exercices de synthèse

L'exemple est certes extrême mais il dit bien une tendance. Les auteurs de manuels doivent donc se soumettre aux contraintes d'une maquette préétablie.

### **Des manuels « attrayants » : la couleur et l'image**

Quelle que soit la discipline ou le niveau considéré les éditeurs proposent des manuels où tout est mis en oeuvre pour intéresser et retenir les élèves. Ainsi multiplie-t-on les images et utilise-t-on la couleur. Il n'y a plus de manuels en noir et blanc. Les images sont parfois des documents, des photographies d'expériences, des scènes permettant de comprendre un texte de langue vivante. Elles ont alors une fonction pédagogique. Dans d'autres cas les images peuvent avoir une fonction uniquement décorative. Ainsi dans un manuel de français une photo (non identifiée) de la grande scène du bal du *Guépard* de Visconti illustre un texte d'Oscar Wilde. Les très fortes contraintes de la maquette expliquent la présence fréquente d'images simplement destinées à combler un vide.

Les manuels de l'école primaire comme ceux du collège sont parfois envahis par des images à visée humoristique. Les personnages de bande dessinée multiplient les clins d'oeil au lecteur. Au lycée l'image doit donner ses lettres de noblesse culturelle au manuel. Elle reste très présente mais plus retenue : portraits de mathématiciens ouvrant chaque chapitre d'un manuel de mathématiques de terminale, oeuvres picturales ou paysages dans tel ou tel manuel de français. Les dessins de Plantu sont rarement absents des manuels de géographie.

La cohabitation d'images récréatives ou décoratives avec des images qui mériteraient analyse n'est guère propice à un apprentissage raisonné. Dans les disciplines scientifiques certaines images sont de vrais documents, d'autres sont de pseudo documents scientifiques, dont le mode d'obtention n'est pas indiqué et sans lien avec le contexte de l'étude.

### **La place restreinte des connaissances**

L'exposé des connaissances occupe dans les manuels une place toujours minoritaire, quelles que soient les disciplines et les niveaux considérés : au collège les connaissances représentent 5 à 11 % du volume des manuels de mathématiques, 14 à 49 % en français, 4 à 10 % en sciences de la vie et de la terre, 12 à 20 % en histoire et en géographie. Contrairement à ce que l'on pourrait penser la part des connaissances n'est pas beaucoup plus élevée dans les manuels du lycée. Certes, dans certaines disciplines, la diversité est très grande : en sciences économiques et sociales le pourcentage varie de 5 % à 60 %. Mais d'une discipline à l'autre la part des connaissances tourne autour de 25 % à 30 % (17 à 32 % en mathématiques, 13 à 15 % en sciences de la vie et de la terre, 15 à 25 % en histoire comme en géographie). Les pourcentages sont comparables pour les manuels d'économie gestion des séries technologiques et inférieurs pour les manuels en usage dans les classes de baccalauréat professionnel. Le contenu et les finalités des manuels de langues vivantes ne

permettent pas d'utiliser exactement les mêmes catégories d'analyse. Nous reviendrons sur les problèmes spécifiques qu'ils peuvent poser.

Ainsi ce n'est pas l'exposé du savoir qui gonfle les manuels. Réduits au seul exposé des connaissances, les épais manuels de terminale ne compteraient que de 60 à 100 pages, bien moins encore les manuels de l'école primaire et du collège.

### **Une place plus grande faite à la pédagogie**

Les manuels réservent donc, en moyenne, près de trois quarts de la surface disponible à des illustrations décoratives et gratuites, à des documents (textes ou images), à des schémas explicatifs (figures, courbes, diagrammes, organigrammes), et enfin à différents types d'exercices.

Le document, écrit ou figuré, est souvent destiné à montrer, à identifier, à reconnaître (sciences de la vie et de la terre, physique et chimie, histoire et géographie) : une chouette, une pile électrique, le port de Marseille, le portrait de Louis XIV. Il peut aussi permettre d'observer les différentes étapes d'une expérience (sciences expérimentales) ou faire partie d'un dossier proposant des études de cas (sciences économiques et sociales, économie et gestion par exemple). Cependant, ces documents qui contribuent à l'élaboration du savoir ne sont pas toujours distingués de textes ou d'images dont la fonction est simplement illustrative, voire décorative. Autrement dit, il est bien difficile à un élève de posséder les clés qui lui donnent la place et le rôle de chaque élément, de distinguer l'essentiel de l'accessoire.

Les exercices, les nombreuses pages « méthode », « le point sur », « savoir faire », etc... dessinent une pédagogie qui normalement devrait être de la responsabilité du maître. Sauf exception rare, l'apprentissage n'est pas réellement progressif, il vise l'élève indistinct, supposé moyen. Enfin certains outils quasi canoniques ont-ils réellement les vertus pédagogiques qu'on leur prête ? En histoire la « frise chronologique » apprend-elle réellement à l'élève à situer les événements dans le temps ? Certains organigrammes compliquent en réalité ce qu'ils sont censés simplifier. Cette invasion du pédagogique s'explique par la volonté, issue de l'institution, de favoriser le travail autonome des élèves. Elle est contemporaine de la critique virulente du « cours magistral » et s'exprime par la multiplication du mot **activités** en titre de nombreuses rubriques. L'élève devrait « dialoguer » avec son livre comme il est incité, pendant les heures d'enseignement, à dialoguer avec le professeur.

La complexité des itinéraires proposés permet-elle réellement une pratique autonome du manuel ?

Le manuel offre, en effet, en apparence tous les éléments nécessaires à la construction des savoirs. Il pourrait donc remplacer le professeur puisqu'il contient non seulement le savoir mais aussi son élaboration et même la vérification de son appropriation.

Mais les éditeurs ne peuvent éluder la médiation de ceux qui décident du choix des livres. Les éléments sont donc livrés en mosaïque, juxtaposés. Les élèves ne peuvent, livrés à eux-mêmes, utiliser un outil aussi polyphonique. Le professeur chef d'orchestre retrouve alors sa place et son rôle : il dispose seul du fil d'Ariane, un livre du maître le conseille souvent sur la mise en ordre possible et lui fournit les réponses aux exercices proposés. Il peut utiliser tel ou tel document, commenter tel ou tel texte, telle ou telle image, faire faire tel ou tel exercice. L'ampleur du livre s'explique par la volonté de ne pas imposer trop strictement un itinéraire.

En effet le choix réel s'exprime plus à l'intérieur d'un même manuel qu'entre les manuels qui - c'est particulièrement vrai pour les récentes éditions de sixième et de cinquième - se ressemblent et sont construits sur un même type de maquette.

### **Une lisibilité incertaine**

Dans les manuels de l'école primaire et du collège essentiellement, mais la tendance gagne les manuels destinés aux lycéens, il est exceptionnel de rencontrer un exposé construit et articulé propice à une simple lecture suivie. Le jeu de la typographie, les caractères gras, les italiques, les surlignages, les encadrés, les multiples renvois à l'index, à un document, à une image imposent des allers retours, des sautilllements de l'attention peu propices à la lecture.

A tous les niveaux, les maquettes, et en particulier la juxtaposition de doubles pages autonomes, n'incitent guère non plus à l'effort d'une lecture suivie. La double page se suffit à elle-même, il n'est plus besoin de tourner la page. Tout se passe comme si les manuels, avec leurs multiples rubriques éclatées, préparaient à une culture du *zapping*.

- **L'offre de manuels est très inégale selon les disciplines et spécialités. Elle obéit à une logique commerciale. Dans certains cas, l'institution doit suppléer les carences des éditeurs**

- **Les auteurs sont en majorité des enseignants. La participation d'inspecteurs à la confection des manuels n'est pas générale. Elle pose cependant un problème déontologique.**

- **Contrairement à une idée reçue les manuels ne contribuent pas à accroître « l'encyclopédisme des programmes ». L'exposé des savoirs ne représente qu'une faible part de leur volume (5 à 25 % en moyenne)**

- **Le manuel en multipliant rubriques et entrées, en développant la pédagogie au détriment de l'exposé des connaissances n'est plus une référence mais un puzzle, dont seul le maître a les clés d'assemblage.**

- **Le manuel loin de favoriser la lecture suivie renforce une culture du *zapping*.**

## **Les manuels : analyse qualitative**

Quelles que soient les disciplines ou les spécialités considérées les évaluateurs constatent la qualité technique des manuels, plus agréables à feuilleter que la plupart de leurs homologues étrangers grâce au soin apporté à la maquette et aux illustrations. Les éditeurs et les équipes d'auteurs qu'ils constituent sont de bons professionnels du livre scolaire. L'évaluation des contenus est plus nuancée. Nous avons retenu dans un premier temps les observations qui nous ont semblé généralisables afin de dégager les grandes tendances. Nous consacrons ensuite des paragraphes particuliers aux manuels de l'école primaire et aux manuels de langue vivante dont les finalités sont spécifiques. Les manuels d'économie et de gestion (voies technologiques et professionnelles), enfin, méritent une étude particulière.

### **Des manuels globalement conformes aux programmes...**

D'une discipline à l'autre et pour l'essentiel, les erreurs sont relativement rares dans les manuels. Certes on pourrait relever, ici ou là, quelques affirmations hasardeuses. Ecrire dans un manuel d'histoire de cinquième que « les Chrétiens croient en Dieu et en Jésus-Christ », risque de laisser penser qu'ils sont polythéistes. Mais les approximations sont plus nombreuses que les erreurs. En physique et chimie, par exemple, il n'y a pas d'erreurs scientifiques mais le flou de certains exposés est manifeste.

De même, et tout aussi globalement, les manuels sont conformes à la lettre des programmes. Les avis sont plus nuancés quant à leur esprit. Les changements des programmes de collège permettent d'observer une tendance à minorer les aspects nouveaux des programmes et à maintenir des éléments ou des types d'approche qui rappellent les programmes précédents. Ainsi, en français comme en histoire-géographie, par exemple, les manuels de sixième et de cinquième qui ont connu la plus large diffusion, sont ceux qui « oublient » les innovations et qui permettent ainsi à l'enseignant de perpétuer ses habitudes. Nous reviendrons sur ce dernier point.

### **... mais où la présentation des savoirs n'est ni cohérente ni structurée**

La critique la plus générale porte sur l'exposé des savoirs dont nous avons relevé la faible place dans les manuels.

En économie et gestion, où le développement de compétences professionnelles inscrites dans les référentiels impose pour leur transfert dans d'autres situations, la mobilisation de connaissances, les savoirs de base jalonnent les études de cas et les documents. Ce sont donc des « aide-mémoire » qui, surtout pour les élèves des lycées professionnels, rassemblent l'essentiel. En sciences économiques et sociales les manuels se présentent comme un amalgame de documents divers, la présentation synthétique des connaissances est réduite à

la portion congrue. Ce type de mosaïque ne permet guère à l'élève de se référer au manuel pour acquérir des connaissances et surtout pour structurer son savoir. Dans le même sens, on regrette le flot de documents dont l'abondance rend les phénomènes décrits peu lisibles. En mathématiques (collège) l'acte démonstratif, qui est au coeur des programmes, est très mal représenté dans les manuels. Certains ne comportent aucune démonstration rédigée et mise en forme sinon au détour d'une activité. De même les manuels de mathématiques de terminale S et ES mettent en évidence les connaissances fondamentales minimales mais celles-ci ne sont pas structurées d'une manière perceptible à l'élève. Le manuel n'est pas un instrument de référence. Là encore les démonstrations sont absentes ou n'apparaissent que dans les exercices. Ces manuels ne peuvent être des instruments de culture puisqu'ils ne s'intéressent pas à la construction des concepts ni à leur progression. En somme ils ont une place dans le « consommable » comme banque d'exercices répétitifs.

L'analyse des manuels de physique et de chimie de la classe terminale S va dans le même sens : les informations scientifiques sont juxtaposées et les corrélations logiques entre les différentes parties sont insuffisantes. Certes, l'emballage est soigné, mais la fragmentation excessive de l'information d'une part, l'indétermination d'un discours scientifique, dont on ne sait s'il est purement descriptif ou logique d'autre part, ne peuvent aider les élèves ni à structurer leurs connaissances ni à appréhender les principes de la démarche scientifique et expérimentale.

## **La résistance au changement**

Les exemples qui précèdent soulignent l'insuffisante structuration des savoirs, aggravée par la construction éclatée des manuels. Ce constat se double, pour certaines disciplines, d'une incapacité des éditeurs à transformer un produit éprouvé même quand un nouvel esprit des programmes nécessite une approche fondamentalement différente. En ce sens, l'exemple des manuels d'histoire et de géographie du collège est significatif. Les programmes, s'ils n'innovent guère quant aux périodes et territoires étudiés, proposent des démarches intellectuelles neuves : ils suggèrent le recours à des formes de récit en évitant les tentatives trop précoces de conceptualisation ; ils conseillent de faire lire, en liaison avec les programmes de français, des textes longs au lieu de s'appuyer sur une multitude de fragments isolés. Les manuels de sixième et de cinquième, trop souvent perçus par les enseignants comme l'expression même des programmes, reproduisent cependant les anciennes maquettes. Les exposés restent éclatés et un seul éditeur, en sixième, a inséré un cahier reproduisant des extraits conséquents de l'Iliade et de l'Odyssée, de la Bible... Mais, ce manuel n'ayant pas eu le succès escompté, celui de cinquième a vite retrouvé les vieilles habitudes. Le même type de remarques pourrait être développé pour la présentation des paysages en géographie.

D'autres innovations ne sont guère prises en compte par les manuels qui continuent à proposer, en histoire comme en géographie, des ensembles documentaires trop éclatés alors que les programmes suggèrent de hiérarchiser, de mettre en évidence, au collège, les documents que l'on peut qualifier de patrimoniaux, de confronter enfin les informations identifiées. De même les

programmes indiquent un petit nombre de repères chronologiques et spatiaux qui doivent être mémorisés. Le plus grand nombre des manuels n'en tiennent guère compte ou noient ces repères dans d'inutiles frises chronologiques.

Ces dernières observations conduisent à un constat de portée plus générale. Si les éditeurs continuent à proposer, comme ils l'affirment constamment, le produit souhaité par les enseignants et que ces mêmes enseignants choisissent de préférence un produit rassurant qui les conforte dans leurs habitudes, comment faire passer l'innovation pédagogique ?

## **Trois exemples particuliers**

### **Les manuels à l'école primaire**

Les manuels récents du cycle III niveau 3 sont, dans l'ensemble, conformes aux programmes de 1995 ; le plus souvent ils pèchent davantage par excès que par défaut. Les erreurs ou approximations sont rares.

Mais, contrairement à la situation observée au collège et au lycée, de très nombreux manuels présents dans les classes ont été rédigés antérieurement à la mise en application des programmes de 1995. L'enquête fait apparaître que, pour l'échantillon observé, seuls 20 % en moyenne des manuels utilisés sont conformes aux programmes en vigueur. Ce qui fait problème ici c'est la multiplicité des manuels : de 70 à 100 disponibles sur le marché en français, par exemple sans compter les manuels très anciens parfois exhumés par un maître des réserves de l'école. Cela n'empêche pas les enseignants d'affirmer que le manuel est conforme au programme même si sa date d'édition est antérieure à celui-ci.

Ce premier constat est particulièrement grave. Il touche l'usage des manuels et conduit à s'interroger sur l'utilisation par les écoles des crédits pédagogiques. Mais il concerne aussi l'édition puisque les manuels antérieurs aux nouveaux programmes restent sur le marché. Cette situation illustre la difficulté à faire pénétrer, jusque dans la classe, l'innovation pédagogique. De toute évidence la publication de nouveaux programmes n'y suffit pas.

Deuxième constat fondamental des évaluateurs : ces manuels de tous âges constituent chacun un univers étanche. Autrement dit, aucun lien entre les différentes disciplines n'est suggéré par les manuels qui, ainsi, ne peuvent être une aide pour la pratique de la polyvalence. Cette carence est particulièrement grave pour l'apprentissage et la pratique de la lecture et de l'écriture auxquels toutes les disciplines devraient contribuer mais l'on peut s'étonner également que les articulations entre l'histoire et la géographie ne soient pas mises en évidence. Les savoirs éclatés que proposent les manuels ne peuvent contribuer à la cohérence globale d'une formation. Dès l'école primaire les manuels jouent une logique purement disciplinaire.

## **Les manuels de langues vivantes**

Un paragraphe spécifique est indispensable pour analyser les manuels de langues vivantes qui fournissent les supports pour les entraînements et les apprentissages et qui sont construits pour proposer une progression linguistique rigoureuse. Outils de culture générale en terminale, les manuels sont essentiellement fonctionnels au collège : l'ensemble manuel, cahier de l'élève (dont on peut se demander si l'achat obligatoire est bien conforme au principe de la gratuité) et livre du maître constitue pour les professeurs des préparations de cours prêtes à l'emploi qui risquent de les dispenser de la nécessaire réflexion pour mettre en oeuvre les objectifs et les modalités adéquates au groupe d'élèves dont ils ont la charge. La rigidité du produit est-elle, par ailleurs, propice à la différenciation pédagogique ? Enfin, construits pour l'exploitation en classe, ces manuels peuvent-ils constituer des ouvrages de référence pour les élèves puisqu'ils supposent la médiation de l'enseignant ? Certes, certains manuels comportent du vocabulaire, un précis grammatical mais ces éléments sont absents des cahiers d'exercices des élèves qui, d'une classe à l'autre, ne conservent donc pas la trace des acquis sur lesquels ils pourraient s'appuyer.

L'examen des manuels ne révèle pas d'écarts importants par rapport aux programmes et aux orientations pédagogiques qu'ils préconisent. Mais la conformité globale des contenus dissimule parfois des divergences sur la partie du programme qui concerne la conception de l'apprentissage de la langue et les modalités pratiques de la «centration sur l'élève». De même la langue maternelle, très fréquente dans les cahiers d'exercices (exposé des consignes), est souvent utilisée dans certains manuels pour l'explication de faits grammaticaux et la méthodologie et prend une place de plus en plus importante. Cette utilisation du français a pour objectif d'éviter de placer l'élève dans une situation d'échec. Elle peut être cependant à l'origine de pratiques de classe peu compatibles avec les exigences d'emploi exclusif de la langue étrangère dans certaines phases de la séquence pédagogique. Elle est parfois également en contradiction avec les objectifs : ainsi, en anglais, la traduction en français en bas de page d'une partie du lexique d'un texte alors que l'on cherche à développer chez les élèves l'aptitude à inférer le sens de mots inconnus à partir du contexte ou par application des règles de composition ou de dérivation.

Enfin les éditeurs ne pourraient-ils pas être sollicités pour favoriser le plurilinguisme ? L'institution peut-elle se satisfaire de l'absence ou de l'insuffisance de manuels édités pour certaines langues et/ou certaines classes (sixième et cinquième pour des langues plutôt choisies comme LV2 ou LV3, classes des lycées professionnels pour les langues autres que l'anglais) ?

## **Les manuels d'économie et de gestion**

Face aux publics de classes de plus en plus hétérogènes les éditeurs tentent de rendre les manuels aussi souples que possible d'utilisation. Si l'une des faiblesses constatées est l'insuffisante conceptualisation, on comprend le succès des collections d'aide-mémoire, pour aider aux synthèses périodiques et pour réviser. Face aux autres ressources, la structuration du savoir doit rester l'atout du manuel.

Les ouvrages évoluent et nombre d'entre eux intègrent déjà une disquette de travail (avec fichiers, exercices, guide des activités...). Certains éditeurs vont plus loin : ils associent manuels et cassettes vidéo (« cas » de communication commerciale, d'entretiens de vente) et même quelques cédéroms dont l'utilisation peut s'adapter aux besoins particuliers des élèves (gestion simulée d'une entreprise, autoformation multimédia à des logiciels.). Déjà, cette combinaison d'outils apparaît judicieuse pour développer des savoirs comportementaux (en communication, en vente, pour la maîtrise d'une épreuve orale...).

La grande variété de l'offre d'ouvrages, abondante pour les formations à forts effectifs, plus limitée pour d'autres (par exemple le baccalauréat professionnel commerce) ne facilite pas les choix des professeurs : tantôt les différences de stratégie pédagogique réelle sont subtiles à percevoir de premier abord, tantôt la rareté du manuel conçu pour des publics de niveau différent brouille la représentation des compétences à développer (dans une classe déterminée). Cela suppose des professeurs bien formés à la didactique de leur discipline...

Enfin, ne voit-on pas se dessiner une séparation entre auteurs-concepteurs (maîtrisant remarquablement le fond) et auteurs-guides des apprentissages, plus distants des savoirs ? Il y a là un risque à éviter absolument: les savoirs fondamentaux sont indispensables à la formation continue qu'appellent les évolutions de métiers.

## **A la recherche des cohérences verticale et horizontale**

Les manuels sont ainsi faits qu'ils sont conçus exclusivement pour un niveau et pour une discipline et ce faisant répondent aux pratiques habituelles d'enseignement. D'une classe à l'autre le suivi des apprentissages et leur cohérence ne sont guère assurés : passant d'un enseignant à un autre et d'un manuel à un autre, l'élève est ainsi soumis à des logiques pédagogiques et didactiques successives et parfois contradictoires, les acquis sont alors malaisément capitalisés et valorisés. Remédier à cet état de fait supposerait, pour les manuels, plus de cohérence pédagogique et, pour les enseignants, un choix plus raisonné. La prise en compte, par les professeurs, de la nécessité de cette construction verticale des savoirs, ne pourrait-elle pas être soutenue par l'existence de manuels destinés, non pas à un seul niveau, mais à un cycle ?

Les manuels répondent-ils mieux à la nécessaire cohérence horizontale d'une formation intellectuelle ? La réponse est sans ambiguïté. L'analyse descriptive des manuels a déjà mis en évidence un « effet maquette » qui rendait leur lisibilité incertaine ; l'approche qualitative confirme et renforce ce constat. La lecture n'est guère encouragée par les manuels alors qu'elle devrait être un des objectifs transdisciplinaires prioritaires. L'exposé des savoirs est trop fragmenté, et les documents proposés sont davantage conçus (surtout à l'école primaire et au collège) pour une exploitation en classe que pour une lecture hors de la classe. En lettres, l'édition d'opuscules d'extraits commentés et prédigérés, alors que la lecture de l'oeuvre complète est prescrite par les

programmes de terminale, démontre jusqu'à l'absurde que tout semble fait pour éviter aux élèves de lire.

Comment les étudiants pourraient-ils utiliser les manuels d'enseignement supérieur alors qu'ils n'ont été habitués qu'à une lecture fragmentée ? La comparaison des manuels de terminale et des manuels universitaires permet de comprendre beaucoup d'échecs à l'université. Alors que le multimédia multiplie les sources d'information et de documentation, le livre ne peut encore avoir un sens à l'école que s'il reste un livre et s'il enracine, quelle que soit la discipline considérée, l'habitude du discours raisonné et argumenté.

Les autres exigences transdisciplinaires ne sont guère prises en compte. Au collège, l'éducation à la citoyenneté n'apparaît - sauf de rares exceptions - que dans les manuels d'éducation civique. On cherche vainement dans les manuels de mathématiques, de physique-chimie, de sciences de la vie et de la terre une initiation plus globale à l'esprit scientifique. De même les manuels se contentent de juxtaposer sous la même couverture l'histoire et la géographie alors que pourtant les deux disciplines sont enseignées par le même professeur.

Certes, là encore, les manuels écrits pour les professeurs, répondent à leur demande et reproduisent donc l'étanchéité des disciplines. Nous sommes bien dans un système dont les manuels font partie. Force est cependant de constater que lorsque l'institution souhaite une évolution des pratiques, les éditeurs ont plutôt tendance à renforcer et conforter la tradition que l'innovation.

## **La perte du sens**

En somme, les manuels, tels qu'ils sont aujourd'hui, disent l'épuisement d'un modèle qui met plus en évidence les savoir-faire que les contenus, la pédagogie que les savoirs. La multiplication des documents ou des exercices de toute nature dispense l'enseignant de la réflexion pédagogique et fait perdre aux manuels leur rôle de référence. La dilution des savoirs risque d'être perte de sens. Ce risque est multiplié par l'absence d'indication explicite sur les finalités des connaissances enseignées. Dans ces conditions, les élèves peuvent-ils réellement « construire leur savoir » ?

- **Techniquement bien faits, dépourvus d'erreurs flagrantes, les manuels respectent globalement, malgré quelques approximations, la lettre des programmes.**

- **Mais les manuels ne peuvent constituer des livres de référence pour les élèves parce que les connaissances fondamentales ne sont pas présentées de manière structurée.**

- **Les manuels confortent les enseignants dans leurs habitudes et ne respectent pas toujours l'esprit des programmes.**

- **Seuls 20 %, en moyenne, des manuels utilisés à l'école primaire sont conformes aux programmes de 1995.**

- La plus grande partie des méthodes de langue vivante, au collège, proposent des ensembles qui risquent de dispenser les professeurs de réflexion pédagogique et donc d'adaptation au public qui leur est confié.

- Certains manuels d'économie et de gestion associent au traditionnel support papier des disquettes de travail, des cassettes vidéo et même des cédéroms. Cette dissociation entre l'exposé des savoirs et les éléments qui permettent les activités et l'apprentissage mérite d'être étudiée. Dans la mesure où elle favorise l'individualisation des approches pluridisciplinaires et la professionnalisation elle permet au manuel de se consacrer à l'essentiel.

- Les manuels, de l'école primaire à la classe terminale, restent fermés sur la discipline et le niveau auquel ils s'adressent. ils n'aident guère l'institution à prendre en compte les objectifs transdisciplinaires fondamentaux comme la lecture et l'éducation à la citoyenneté.

# L'usage du manuel

L'évaluation de l'usage du manuel repose, rappelons le, sur quelques entretiens et essentiellement, sur une observation directe des classes, l'examen des cahiers des élèves et des cahiers de textes. Cette observation porte sur la présence du manuel, sur les éléments utilisés pendant la séance, sur le fonctionnement du manuel comme outil. Nous avons tenté de croiser les pratiques des enseignants et l'usage réel des élèves (documentation, travail autonome en classe et à la maison). Tout autant que l'utilisation du manuel cette étude révèle les pratiques pédagogiques des professeurs. Elle permet de se demander si le manuel, tel qu'il est conçu, répond aux besoins.

## Le manuel à l'école primaire

Dans les classes de dernière année du cycle 3 observées, les pratiques sont diverses selon les disciplines. Quelques constantes peuvent être cependant soulignées : le manuel est présent sur les tables dans trois situations sur quatre. Mais il n'est constamment utilisé que dans un quart des cas. Les photocopies distribuées aux élèves dans deux classes sur trois sont le plus souvent associées au manuel mais dans plus d'une classe sur cinq le manuel est absent et la photocopie constitue le seul support pédagogique utilisé. Fréquemment, alors que les élèves disposent d'une édition ancienne, la photocopie permet aux maîtres de proposer des documents issus de manuels conformes aux programmes de 1995.

En somme, la pratique la plus courante consiste à construire la séance d'enseignement à partir de plusieurs manuels. La photocopie est l'auxiliaire obligé de ce patchwork. « C'est en composant le cours à partir de différents manuels qu'on respecte le programme » affirme un enseignant. Les manuels constituent une sorte de fil directeur pour le maître, c'est l'évidence en mathématiques, en histoire et géographie, mais il ne semble pas être un guide pour les élèves dans leurs apprentissages. Il est tout à fait exceptionnel que le manuel soit présenté aux élèves qui ne sont donc pratiquement jamais initiés à son utilisation pour un travail autonome en classe ou à la maison. Référence pour le maître, le manuel n'est donc qu'un appoint ponctuel dans son enseignement : en histoire et en géographie ou en sciences et technologie il sert d'illustration documentaire, en mathématiques, de recueil d'exercices.

Visiblement, pendant leur formation initiale, les maîtres ont appris à construire des séquences, ils n'ont pas appris l'usage du manuel, ni le rôle qu'il pourrait jouer dans les apprentissages.

Le manuel, d'ailleurs, est-il véritablement un livre ? La littérature de jeunesse, présente à la BCD, est au centre de l'apprentissage de la lecture. Là « de vrais livres » permettent de respecter le rythme de chaque enfant lecteur et de prendre en compte l'hétérogénéité. Il ne semble pas que les manuels soient réellement utilisés ainsi. On ne lit pas un manuel, on n'incite pas un élève à le lire, on le consulte épisodiquement.

## **Le manuel au collège**

### **Langues vivantes**

Le manuel et le cahier correspondant sont, dans la quasi totalité des situations observées en sixième et cinquième, présents sur les tables. Mais le cahier - le *workbook* en anglais - n'est utilisé que dans la moitié des cas alors que son achat est presque toujours obligatoire ; le pourcentage est comparable pour l'usage des autres supports (enregistrements sonores complémentaires de la méthode et, beaucoup plus rarement, vidéos). La photocopie apparaît dans 20 % environ des séances. Dans 70 % à 80 % des cas le déroulement pédagogique est « fortement déterminé par le manuel » ce qui nuit dans 40 % des cours à l'authenticité des échanges et des activités langagières. La priorité, pour de nombreux enseignants, est plus de réaliser les tâches ou exercices prévus par les auteurs du manuel que de créer dans la classe les conditions les plus favorables à une communication authentique. Le manuel est alors ressenti comme prescriptif et, pour beaucoup d'enseignants, il est l'expression même des programmes officiels. La tendance est donc d'essayer d'aller le plus loin possible dans le manuel mais il n'est pas rare que son dernier tiers soit méconnu ou même ignoré.

Les différentes parties du manuel sont inégalement utilisées : les professeurs font appel d'abord aux documents (75 % des séances observées) puis à l'exposition des connaissances (une séance sur deux) et enfin aux exercices (45 % des cas environ). Ils utilisent la terminologie grammaticale du manuel dans 92 % des cas en anglais et seulement 29 % en allemand. Ces deux pourcentages révèlent des pratiques fort différentes d'une langue à l'autre. L'autonomie des enseignants par rapport au manuel est beaucoup plus grande en allemand qu'en anglais. Cette différence tient-elle à la formation des enseignants et au discours de l'institution ou s'explique-t-elle par l'absence de manuel d'allemand de sixième réellement nouveau depuis la parution des nouveaux programmes ?

Si de manière générale le manuel est très utilisé en classe il ne sert que dans un tiers des cas environ au travail autonome des élèves. A la maison le manuel est massivement utilisé pour les exercices de langue et pour l'apprentissage, moins fréquemment pour des entraînements linguistiques complémentaires (compréhension d'un texte, rédaction).

### **Mathématiques**

Si tous les élèves de collège disposent du manuel de mathématiques, ils l'utilisent peu. Seuls un très petit nombre d'enseignants (12,5 %) s'appuient sur le manuel tout au long de la séance, pour un tiers d'entre eux l'utilisation est épisodique. Le manuel de mathématiques est en réalité une banque d'exercices où l'enseignant puise. La référence, en classe, à l'exposé des connaissances n'intervient que dans 13 % des situations observées. Les élèves sont incités (64% des cas) à utiliser leur manuel à la maison mais il s'agit toujours d'indiquer des exercices et fort rarement (16 % des cas) de prescrire l'apprentissage des connaissances.

## **Histoire et géographie**

Le manuel est présent sur les tables dans la quasi totalité des situations observées. Il est utilisé majoritairement de manière épisodique de deux à quatre fois dans l'heure, essentiellement pour l'observation des documents, comme illustration ou, secondairement, comme support d'exercices. Inversement la partie « connaissances » est rarement prise en compte en classe. Dans plus de la moitié des séances observées le professeur distribue un ou plusieurs feuillets photocopiés. Ces photocopies composent un ensemble documentaire, une fiche élaborée par le professeur ou reproduite. Le manuel est la base d'un travail autonome des élèves en classe dans 40 % des cas environ (étude d'un texte, d'une image, d'une carte). L'utilisation à la maison est plus incertaine : le cahier reste le support essentiel de l'apprentissage, il ne comporte qu'épisodiquement des renvois au manuel. Le cahier de textes ne prévoit explicitement un travail oral ou écrit à partir du manuel que dans un tiers des situations observées.

Au collège, le manuel d'histoire et de géographie est une « banque de documents » et secondairement un recueil d'exercices, mais le recours à la photocopie prouve que, même pour ces fonctions, il ne semble pas suffisant. Enfin la partie qui rassemble les connaissances est très largement ignorée et reste le plus souvent inutilisée.

## **Lettres**

Le manuel, présent sur les tables dans 75 % des cas, est utilisé de manière épisodique ; dans 50 % des séances les professeurs ont recours à un texte d'observation alors que la plupart des manuels proposent des textes ayant cette fonction. Le plus fréquemment le professeur mène le jeu pendant la première partie de la séance, le manuel est utilisé ensuite pour l'acquisition des notions et surtout pour des exercices d'application. De même pour le travail à la maison, le manuel est plus un réservoir d'exercices qu'une référence pour les élèves. Enfin, on peut s'interroger sur la cohérence de l'enseignement dispensé quand la majorité des enseignants reconnaissent que leur cours est fondé sur plusieurs manuels dont les approches théoriques et didactiques peuvent varier ou s'opposer.

## **Sciences de la vie et de la terre**

C'est sans doute dans cette discipline que le manuel joue, au collège, le rôle le plus faible. Il n'est présent sur les tables que dans 30 % des classes en sixième et 20 % en cinquième et son utilisation reste toujours épisodique. Les véritables supports du travail en classe sont construits par les enseignants. La photocopie est présente dans 85 % des séances observées en sixième et cinquième (exercices, documents complémentaires..) ; le rétroprojecteur est d'usage courant de même que les moyens audiovisuels enfin le matériel concret, support du travail d'observation et d'analyse, est une des règles de l'enseignement de cette discipline.

Quand le manuel est utilisé c'est davantage pour les documents, exercices et activités qu'il propose. Les professeurs incitent peu à l'usage du manuel à la maison.

## Le manuel au lycée

Si la très grande majorité des élèves disposent du manuel, son usage est beaucoup plus intermittent qu'au collège. En mathématiques, la partie « connaissances » du manuel n'est utilisée en classe que dans 10 % des séances observées. De même les élèves sont peu incités à travailler à la maison à partir de leur manuel en dehors des exercices. Fréquemment les professeurs utilisent un autre manuel pour proposer des fiches, des activités ou des énoncés de problème. En mathématiques, le manuel n'est pas considéré comme une référence pour l'élève. En physique comme en chimie la séquence du cours ignore le manuel, massivement utilisé comme sources d'exercices, en classe comme à la maison. Son rôle dans l'apprentissage des connaissances apparaît faible. De même en sciences de la vie et de la terre le manuel est essentiellement utilisé pour les ensembles documentaires qu'il propose.

La situation est un peu différente pour les sciences économiques et sociales. Plus de quatre professeurs sur cinq respectent l'esprit de l'enseignement de la discipline en construisant la séquence d'enseignement à partir de supports documentaires, selon le principe d'une pédagogie à dominante inductive, les phases de « cours magistral » étant limitées à une récapitulation de l'essentiel à retenir. La très grande majorité d'entre eux préfère élaborer son propre dossier documentaire, comme support de l'enseignement et n'utilise le manuel que comme support annexe. Un professeur, seulement, sur cinq préfère s'appuyer sur les documents du manuel.

La situation est comparable en histoire et géographie. Le manuel est moins systématiquement présent sur les tables qu'en collège (65 % des situations observées contre plus de 90 % au collège) et son utilisation en classe est presque toujours épisodique. Les professeurs de terminale mettent leur point d'honneur à fournir à leurs élèves un cours complet, baccalauréat oblige, et le recours au manuel porte quasi exclusivement sur sa partie documentaire. Cependant la fréquence de la photocopie (deux tiers des situations observées) démontre que les enseignants ne se satisfont pas des documents, pourtant divers et nombreux, proposés par les manuels. Enfin il est significatif que le cahier de textes ne comporte aucun renvoi au manuel dans près des trois quarts des situations observées.

En lettres, en classe terminale, quatre oeuvres sont au programme, les élèves disposent pratiquement tous du texte complet en classe et l'enseignement dispensé repose essentiellement sur le texte même de l'oeuvre. L'appareil critique est plus rarement utilisé que ce soit en classe ou à la maison. L'usage des ouvrages paralittéraires, qui accompagnent régulièrement les oeuvres inscrites au programme, n'est conseillé aux élèves que de façon minoritaire, mais l'enquête révèle que ces éditions parascolaires sont l'appui essentiel de la préparation des cours dans les deux tiers des situations observées. Encore un exemple où le manuel est plus une référence pour le professeur que pour les élèves.

Il ne semble pas que l'usage du manuel présente des caractères spécifiques dans les séries technologiques ou les lycées professionnels. En sciences et techniques industrielles ils sont peu utilisés en classe. D'une manière générale, ils sont considérés comme un complément utile mais non exclusif du cours. En revanche, on constate une très forte exploitation de documents photocopiés de plus ou moins bonne qualité. On invoque souvent le coût de ces publications et la gêne financière des élèves et de leur famille. S'il s'agit, effectivement, d'un élément important, d'autres facteurs sont, néanmoins, à prendre en compte. L'absence initiale de manuels n'a pas permis de former les enseignants à leur utilisation et a conduit à les inciter à créer leurs propres supports d'enseignement. Les professeurs n'ont pas pris l'habitude d'exploiter un livre et préfèrent créer leurs propres documents photocopiés, souvent, à partir des ouvrages existants.

Les constats sont comparables en économie et gestion. La formation des enseignants est insuffisante. Une double dérive est souvent signalée : certains enseignants négligent totalement l'usage du manuel alors que d'autres en font une utilisation linéaire et passive.

Enfin la situation en philosophie est toute particulière. Les manuels existent, sous diverses formes (cours suivi ou anthologies de textes philosophiques essentiellement) mais ils sont déconseillés, par principe, par les corps d'inspection qui se réfèrent aux instructions de 1925 (« l'usage du manuel ne saurait, en lui-même, constituer une méthode acceptable. A s'abriter derrière le livre, le professeur perdrait son autorité en abdiquant sa personnalité... »). Il n'est pas possible de préciser dans quelle mesure ces conseils sont suivis.

En terminale l'obsession du baccalauréat pèse à la fois sur les manuels et sur les pratiques d'enseignement des professeurs. Les nouveaux manuels d'histoire et de géographie consacrent une large place à la méthodologie des épreuves (jusqu'à 15 à 20 % de l'ensemble du manuel). Mais et pas seulement dans ces disciplines, les approches méthodologiques apparaissent déconnectées des contenus du savoir. Il s'agit le plus souvent de savoir faire non hiérarchisés qui ne permettent aucune progressivité des apprentissages. Les compétences évaluées au baccalauréat ne sont pas abordées graduellement. Cette partie des manuels de terminale ne s'adresse-t-elle pas, en réalité, davantage aux enseignants qu'aux élèves ?

L'enquête n'a pas permis de quantifier avec rigueur l'utilisation des très nombreux petits opuscules spécialement destinés à la préparation du baccalauréat. Tout indique cependant qu'elle est massive. Quand vient le moment de rassembler les connaissances d'une manière systématique les manuels, trop épais et trop complexes dans leur structure, ne conviennent pas aux besoins des élèves. Le manuel tel qu'il est nourrit le parascolaire.

## La photocopie concurrente du manuel

La multiplication des photocopies est soulignée par tous les observateurs. Rares sont les classes où les élèves ne bénéficient pas d'un ou de plusieurs feuillets par séance. Ces photocopies, on les rencontre partout sur les murs de classe, à l'école primaire, soigneusement collées sur le cahier ou en vrac dans les classeurs et même au fond du cartable.

Certes, les conditions de l'observation peuvent, sur ce point, en biaiser les résultats. La présence d'un inspecteur n'incite-t-elle pas les enseignants à multiplier les signes démontrant l'ampleur et la qualité de leur travail ? Pour vérifier la réalité de cette inflation de photocopies l'enquête a donc porté sur le total annuel d'un certain nombre d'établissements. Le croisement des différentes données permet de chiffrer, toutes disciplines confondues, le nombre de feuillets photocopiés par élève et par an.

Quel que soit le type d'établissement, le nombre varie de 300 feuillets par élève et par an à 1 000 et parfois davantage. La fréquence la plus habituelle se situe autour de la fourchette 600 - 700, soit 15 à 20 photocopies par élève et par semaine, et près d'une photocopie, en moyenne, par heure de cours.

Le tableau ci-dessous reproduit la consommation de photocopies d'un collège de l'académie de Poitiers. L'enquête prouve que cet exemple peut être transposé pour les écoles primaires et pour les lycées. Certains évaluateurs notent cependant que quelques établissements luttent contre cette inflation et parviennent à stabiliser voire parfois à inverser la tendance.

Année	Effectif	Coût hors amortissement de matériel	Nombre annuel	Nombre par élève et par an	Coût par élève et par an	Nombre par élève et par semaine (1)	Nombre par élève et par heure (2)
1996	513	40 000	340 000	662	78	19	0,73
1997	529	42 600	386 000	729	80	21	0,82

(1) base 34 semaines de classe

(2) base 26h/semaine

Toutes les disciplines sont consommatrices, de manière variable d'un établissement à l'autre, et il n'est pas possible de proposer une répartition moyenne. Notons seulement que les mathématiques semblent moins utiliser la photocopie que les autres disciplines.

Ce volume de connaissances, de documents ou d'exercices s'ajoute au cahier et au manuel. Certes, les feuillets photocopiés sont le plus souvent utilisés en articulation avec le cahier mais le manuel reste isolé et n'est pas réellement intégré, Sinon par morceaux, aux stratégies pédagogiques. Ce que confirme l'examen de la nature des photocopies utilisées. Elle peut être

approchée à partir de l'exemple du français. L'analyse des cahiers de textes permet de préciser la répartition suivante sur une trentaine d'observations :

<b>Nature des photocopies</b>	<b>Nombre</b>
<b>Des textes d'auteurs</b>	<b>8</b>
<b>Des fiches méthodologiques</b>	<b>1</b>
<b>Des manuels de grammaire</b>	<b>6</b>
<b>Des fiches élaborées par le professeur</b>	<b>4</b>
<b>Des questionnaires élaborés par le professeur</b>	<b>5</b>
<b>Des corrigés élaborés par le professeur</b>	<b>2</b>

Transposée, cette répartition pourrait être observée dans d'autres disciplines. En histoire et géographie, par exemple, les photocopies permettent des montages documentaires (le plus souvent à partir d'autres manuels), la reproduction de fonds de cartes, mais aussi l'élaboration de fiches ou d'exercices élaborés par le professeur. En mathématiques il peut s'agir de fiches méthodologiques mais, plus souvent, d'exercices. En sciences de la vie et de la terre l'usage de la photocopie est la règle : les travaux pratiques en classe de terminale sont fondés sur des fiches qui imposent une démarche aux élèves. Parfois même, la photocopie remplace l'enseignement expérimental véritable. Faut-il ajouter qu'une part importante de ces photocopies est illégale ? Les photocopies sont moins nombreuses en langues vivantes puisque l'ensemble manuel-cahier permet la « mise en activité » des élèves. C'est en effet cette finalité qui est visée.

## **Les enseignants, les élèves et le manuel**

Les résultats de cette enquête prouvent qu'il n'est pas possible d'isoler un des éléments de l'analyse. L'étude des usages du manuel montre que, tels qu'ils sont, ils répondent effectivement aux souhaits qu'expriment les enseignants. L'évolution des pratiques d'enseignement est allée du même pas que l'évolution des manuels. Les enseignants ont souhaité « mettre les élèves en activité », l'institution a dénoncé l'encyclopédisme et son corollaire supposé, le cours magistral ; les éditeurs ont construit un produit conforme à ces attentes. La cohérence des savoirs est passée au deuxième plan alors que se multipliaient illustrations, exercices, documents, études de cas. Dans certaines disciplines, par exemple en anglais au collège, le manuel et ses compléments proposent le déroulement même du cours, en mathématiques les exercices ont envahi la plus grande partie de l'espace, en sciences économiques et sociales sont juxtaposés les éléments de la construction du savoir. Le paradoxe réside dans le fait que les enseignants, alors qu'ils disposent d'un outil complet, estiment indispensable d'en construire un autre. Sans doute, certains éléments de l'enseignement dispensé sont empruntés au manuel mais, au collège tout au moins et sauf sans doute en langue vivante, les enseignants utilisent davantage des documents photocopiés souvent empruntés à d'autres manuels ou des fiches et ignorent très généralement la partie « cours » du manuel ; ils élaborent un « résumé » que

les élèves reproduisent sur leur cahier. Il est rare que le cahier soit conçu comme complémentaire du manuel, auquel le texte proposé par le professeur ne renvoie qu'exceptionnellement.

L'analyse permet donc un double constat d'apparence contradictoire :

- les manuels, qui comportent tous les éléments nécessaires à l'élaboration d'une séance d'enseignement en multipliant les possibilités de mettre les élèves en activité, sont bien tels que les souhaitent les enseignants
- les manuels cependant, sauf en langues vivantes au collège, sont soit ignorés, soit utilisés comme une simple banque de documents, d'exemples ou d'exercices.

La contradiction n'est qu'apparente : les enseignants reconstituent un autre manuel pour manifester leur autonomie et faire la preuve de leur travail. Donner valorise celui qui donne. Les photocopies sont donc là pour témoigner de la qualité du professeur. Mais en reconstituant un autre manuel, ils démontrent que les manuels incarnent bien la pédagogie qu'ils souhaitent. Le travail de l'enseignant et le manuel se valident ainsi l'un l'autre.

Pour les enseignants, le manuel est tout à la fois inutile et indispensable ; c'est ce qu'expriment les professeurs des sciences de la vie et de la terre qui reconnaissent la qualité des manuels et déclarent ne pas pouvoir s'en passer mais affirment que « l'investissement manuel n'est pas rentable ». Construits pour servir de modèle pédagogique, de banque de documents et d'exercices, les manuels sont beaucoup plus utilisés par les enseignants que par les élèves. La confrontation des manuels, dans le meilleur cas, et plus souvent la juxtaposition de morceaux de manuels, est devenue la base essentielle des cours dispensés dans les écoles, les collèges et les lycées. Mais que ce soit en classe ou à la maison les élèves n'ont qu'un usage fragmentaire du manuel. Les manuels sont devenus des références pour les enseignants, ils ne sont pour les élèves ni des ouvrages de référence ni même de simple lecture.

- **A l'école primaire, au collège et au lycée les manuels sont essentiellement utilisés en classe comme ressource documentaire ou banque d'exercices. En langues vivantes cependant, au collège, le manuel apparaît comme le guide, très prescriptif, du déroulement de la leçon.**

- **Le cahier de textes ne porte qu'exceptionnellement la trace d'une incitation à utiliser le manuel hors de la classe, si ce n'est l'indication d'un exercice.**

- **La partie « exposé des connaissances » des manuels n'est pratiquement jamais utilisée, ni en classe, ni à la maison.**

- **En terminale, le manuel est le moins utilisé des outils qui sont à la disposition des élèves pour la préparation de l'examen.**

- **La pratique majoritaire des enseignants est d'élaborer « un autre manuel » en juxtaposant leur cours, reproduit sur le cahier par les élèves et des documents, des fiches méthodologiques ou des exercices photocopiés.**

- Les élèves sont ainsi en possession, quel que soit le niveau considéré de 500 à 700 feuillets photocopiés chaque année, soit près d'une photocopie, en moyenne, par heure de cours dispensé.

- En majorité, les enseignants élaborent leur cours en utilisant plusieurs manuels qui constituent le plus souvent pour eux l'unique référence scientifique. Mais, pour l'élève, le manuel n'apparaît ni comme une référence ni même comme un livre de simple lecture.

# Le manuel dans l'établissement

## Le choix des manuels

L'enquête confirme que le choix des manuels est réalisé par les équipes disciplinaires lors des conseils d'enseignement. Il est rare que ce choix s'appuie sur une étude comparative rigoureuse, sauf usage - exceptionnel - d'une grille d'analyse. Le choix se fait le plus souvent par sélection négative puis par conjonction de préférences ; il porte en général sur le manuel le plus rassurant, celui qui perpétue les habitudes acquises. Le manuel est choisi essentiellement en fonction de l'usage souhaité en classe, l'éventuel travail autonome de l'élève à partir du manuel n'est pratiquement jamais pris en compte. Ce constat confirme la conclusion des observations effectuées dans les classes. Enfin les critères du choix sont exclusivement disciplinaires. De l'école primaire jusqu'au lycée, il ne repose jamais sur une réflexion globale à partir des besoins des élèves.

Le chef d'établissement et le documentaliste assistent parfois à la réunion du conseil d'enseignement mais ce n'est pas la règle générale. Le conseil d'administration entérine quelquefois, mais sans débat, les décisions des conseils d'enseignement. Il est vrai que ces décisions sont tardives (juin), dans l'attente des derniers spécimens. Au lycée il est fréquent que la liste distribuée comporte, pour plusieurs matières, la mention « attendre la rentrée ».

Avec quelques exceptions notables (quatre manuels de philosophie différents pour cinq enseignants d'un même lycée...) les professeurs s'entendent pour choisir le même manuel. Le documentaliste joue souvent le rôle d'intermédiaire entre les éditeurs et les enseignants, diffuse les spécimens et reçoit les représentants des maisons d'éditions. Au collège comme au lycée les listes comportent souvent des prescriptions d'achat complémentaires (cahiers d'exercices, pochettes de travaux pratiques...).

Au collège les documentalistes assurent, sans enthousiasme, la gestion des manuels : achat, distributions aux élèves, récupération au mois de juin. Au lycée, les associations de parents d'élèves organisent fréquemment une bourse aux livres. Le fonds social lycéen est utilisé soit pour verser une allocation, de l'ordre de 1 500 francs, aux élèves les plus défavorisés, soit, plus souvent, pour acheter et prêter les manuels. Dans quelques établissements on rencontre des solutions plus imaginatives : les parents d'élèves d'un lycée ont ainsi créé une association qui achète puis loue aux parents les manuels nécessaires ; pour une somme qui peut varier de 100 francs (CAP) à 350 francs (terminales STI et STT) les élèves disposent ainsi de l'ensemble des manuels.

## **Le manuel au centre de documentation et d'information**

Les manuels sont toujours présents sur les rayons des centres de documentation et d'information, mais l'emplacement qui leur est réservé révèle souvent le rôle qui leur est dévolu. Il est rare que les manuels soient proposés comme une source d'information et de documentation essentielle. L'évaluation confirme les conclusions de l'enquête conduite par Alain Choppin et Yves Herriou (« Le manuel au CDI : un objet ambigu » *Argos* n° 20 CRDP Créteil pp. 60 - 70) : dans les deux-tiers des cas les manuels ne sont pas considérés comme des livres et ne sont pas répertoriés et enregistrés comme tels. Ils constituent donc une catégorie à part, sont rangés ensemble, parfois dans les réserves, toutes disciplines confondues. Dans certains centres de documentation et d'information, c'est l'usage minimum, un manuel est parfois prêté aux élèves étourdis. Mais ils servent davantage aux professeurs qui les consultent ou leur « empruntent » tel ou tel document ou tel ou tel exercice. Les collections conservées au centre de documentation et d'information permettent également de dépanner professeurs stagiaires ou remplaçants. Dans la quasi totalité des cas observés, les manuels représentent, au centre de documentation et d'information, la seule référence aux programmes. Il est exceptionnel de pouvoir y consulter les brochures, publiées par le centre national de documentation pédagogique, qui regroupent pour le collège ou pour le lycée les programmes d'une même discipline ; la même remarque vaut pour les documents d'accompagnement. On constate donc cette situation paradoxale de manuels, unique référence visible du prescrit, et cependant fort peu utilisés.

Certes, l'enquête révèle aussi, à partir de l'exemple de quelques rares établissements, un usage cohérent des manuels présents au centre de documentation et d'information. Encore faut-il que les équipes pédagogiques relaient les initiatives des documentalistes qui ne peuvent, sans l'appui des enseignants, mener seuls une politique raisonnée. Certains documentalistes, en effet, sont conscients de la nécessité d'une initiation des élèves à l'usage du manuel. Ils sont rarement relayés par les enseignants et cette initiation, observée parfois pour les élèves de sixième, reste exceptionnelle et partielle.

De même, dans certains centres de documentation et d'information, les manuels sont bien considérés comme une source documentaire primaire, à laquelle les documentalistes renvoient en priorité. Mais ils restent insuffisamment utilisés pour ce qu'ils devraient permettre : la confrontation d'informations et de documents (images et textes). Il est vrai que la construction toujours complexe des manuels n'en rend pas la consultation aisée et les élèves se dirigent plus volontiers vers les dictionnaires ou les encyclopédies.

En langues vivantes il est rare que les cassettes audio, qui correspondent à la méthode adoptée par l'établissement, soient librement à la disposition des élèves du centre de documentation et d'information. Cela pose une question plus générale : les produits parascolaires doivent-ils être achetés par les centres de documentation et d'information ? Cela semble une évidence pour les langues vivantes ; c'est sans doute plus discutable pour d'autres produits qui sont non pas complémentaires du manuel mais ses substituts.

## **Professeurs, parents et élèves face aux manuels**

Les entretiens conduits dans les établissements n'infirmant pas les constats exposés à partir de l'observation des classes. Les enseignants énoncent des jugements contrastés sur la qualité du manuel, mais la satisfaction domine ce qui est naturel puisque le manuel en usage a été choisi par eux. Les professeurs, dans leur majorité, n'ont guère de réponse quand on les interroge sur l'usage du manuel hors de la classe et renvoient au documentaliste pour l'usage au centre de documentation et d'information. L'objet est si familier que les professeurs doivent faire un effort intellectuel particulier pour le mettre en perspective.

Les parents ne souhaitent pas intervenir dans le choix des manuels. Au collège ils s'inquiètent du poids des cartables ; ils s'étonnent parfois, surtout au lycée, de la faible utilisation des manuels qu'ils ont dû acquérir pour leurs enfants et souhaitent que les professeurs indiquent avec plus de précision quel usage les élèves doivent en faire. De manière générale, la trace de l'enseignement dispensé par le professeur qui figure sur le cahier des élèves est, à tous les niveaux du primaire au lycée, jugée plus importante par les parents que les manuels. C'est à partir du cahier, plus que du manuel, que les parents vigilants vérifient que les leçons sont apprises et suivent le travail de leurs enfants. Quand intervient un jugement critique, il rejoint celui de quelques enseignants : le manuel est trop touffu et complexe et ne constitue pas, pour les élèves, une référence claire et rigoureuse.

Les entretiens avec les élèves ont été trop peu nombreux pour que l'on puisse en tirer des conclusions définitives. De manière générale l'intérêt qu'ils portent au manuel est mince. Quand on parvient à obtenir des réactions (essentiellement au lycée) les élèves expriment le besoin d'ouvrages légers et simples qui puissent guider efficacement le travail personnel. Le manuel ne devrait pas être une « redite des cours » mais un complément de ceux-ci. Les élèves plaident parfois pour une distinction plus grande entre l'exposé des connaissances, les aides à l'apprentissage et au travail personnel et les documents de référence. A aucun moment, dans les entretiens le manuel n'apparaît comme un livre.

## **Dans les établissements, l'indifférence au manuel révèle l'absence de réflexion pédagogique d'ensemble**

Au sein des établissements le manuel ne suscite des débats que sur des aspects extérieurs à son contenu et à son usage. A l'école primaire, au collège et au lycée on discute parfois du renouvellement des manuels. On cherche aussi à encadrer et à limiter l'inflation des photocopies. On tente parfois de diminuer le poids des cartables, mais les solutions le plus souvent envisagées (casiers individuels pour les élèves) risquent de conforter encore un usage quasi exclusif du manuel en classe.

La réflexion sur le manuel et son usage n'est qu'exceptionnellement conduite à partir d'une analyse des besoins des élèves. Le constat est certes banal puisqu'il recoupe de nombreuses observations sur l'isolement des disciplines et la difficulté à concevoir plus globalement des stratégies pédagogiques d'appropriation des connaissances. Cependant, mais de manière isolée, on note quelques initiatives intéressantes : initiation à l'usage de manuel (essentiellement en sixième), travail guidé à partir du manuel en études dirigées, travail de confrontation de manuels en centre de documentation et d'information (par exemple en séance de modules). Mais ces initiatives viennent de quelques documentalistes ou de quelques enseignants, elles ne sont pas le fruit d'une politique réfléchie et délibérée.

Enfin l'enquête révèle que l'immense majorité des enseignants n'ont jamais été amenés à réfléchir au manuel et à son usage, en fonction des besoins des élèves. En formation initiale, les futurs enseignants apprennent parfois à utiliser des *éléments* du manuel (documents, images) en classe, ils ne sont jamais conduits à envisager globalement son rôle. En formation continue les stages qui portent sur ce thème sont tout à fait exceptionnels. Les éditeurs ont donc raison de souhaiter une formation spécifique des enseignants.

- **Les établissements maîtrisent bien la gestion matérielle des manuels mais la communauté éducative ne réfléchit guère à leur rôle dans les stratégies pédagogiques.**

- **Au centre de documentation et d'information, le manuel est « un objet ambigu ». Sous-utilisé, il n'apparaît pas comme un livre.**

- **Les élèves, mais aussi les enseignants ne sont qu'exceptionnellement formés à l'usage du manuel.**

# Conclusion

## La crise du manuel

Cette enquête sur les manuels n'éclaire pas seulement l'objet spécifique qu'elle avait pour mission d'étudier. Elle révèle un système co-produit par les enseignants, les éditeurs scolaires et l'institution. Elle ne désigne donc pas des « coupables » sur lesquels il suffirait d'agir pour améliorer la situation. C'est l'ensemble des supports pédagogiques, et pas seulement le manuel, qui est en cause mais aussi les pratiques enseignantes et la pédagogie implicitement diffusée par l'institution.

Les différents partenaires sont d'ailleurs conscients de l'ébranlement d'un modèle. Cet ébranlement a deux origines :

- les manuels tels qu'ils sont correspondent à des démarches et à des méthodes pédagogiques qui centrent le travail quasi exclusivement sur la classe et mettent davantage l'accent sur « la mise en activités » des élèves que sur une réelle appropriation des savoirs. Les manuels en sont restés à l'âge de la critique systématique du « cours magistral » et ont été conçus pour la mise en oeuvre, en classe, du « cours dialogué ». Mais, paradoxalement, trop adéquat aux pratiques, le manuel est imité plus qu'utilisé par les enseignants et très largement ignoré des élèves ;

- le second facteur qui explique la crise du manuel est l'irruption des moyens modernes d'information et de communication, entrant en concurrence avec les manuels alors qu'il faudrait élaborer des ouvrages qui leur soient complémentaires.

## De nouveaux manuels ?

Quelques tentatives et certains projets démontrent que la réflexion sur de nouvelles formes de manuel est en route. Un éditeur, jusqu'à présent absent du marché, propose, pour l'école primaire, un manuel qui pourrait être, tout au moins dans ses finalités pédagogiques, le successeur du très célèbre *Tour de la France par deux enfants* de Bruno, qui a été pendant des décennies depuis la fin du XIX<sup>e</sup> siècle un des livres de lecture les plus répandus à l'école communale. La dimension civique a relayé le patriotisme et on retrouve, rajeunie et adaptée au monde d'aujourd'hui, une formule où un récit suivi est une occasion de comprendre le monde. Livre de lecture d'abord - ce que devrait être tout livre - le manuel est aussi, chemin faisant, livre de grammaire, de sciences, de mathématiques, d'histoire ou de géographie.

Un autre éditeur propose pour le grand public, ce sont d'abord les parents que l'on souhaite séduire, des manuels consacrés à une discipline et qui couvrent l'ensemble des programmes du collège ou du lycée. Trop denses, encore construits de manière éclatée, jouant sur de prestigieuses signatures médiatiques, il n'est pas certain que ces manuels soient réellement utilisables par les élèves.

Mais quelle que soit leur valeur intrinsèque, ces tentatives vont dans le bon sens : l'une en recherchant la cohérence horizontale, l'autre la cohérence verticale au sein d'une même discipline. Ce sont bien ces deux directions qu'il faut exploiter et explorer conjointement en construisant des manuels qui, d'une part, ne seraient pas clos sur une seule discipline et, d'autre part, pourraient constituer une référence.

Il reste sans doute encore à inventer, selon les niveaux, des formes d'écriture accessibles aux élèves. La réflexion sur la lecture est au coeur de toute réflexion sur les manuels.

### **Manuel et multimédia**

Si tout au moins dans certaines disciplines (langues vivantes, histoire et géographie, sciences de la vie et de la terre, par exemple) l'utilisation du son et de l'image, fixe ou animée, est presque devenue banale, l'usage du multimédia est beaucoup plus exceptionnel. Les technologies contemporaines de l'information et de la communication ont trois avantages par rapport aux supports classiques : l'accès théoriquement illimité à toutes les sources d'information et de communication, la numérisation (textes, sons, images) qui évite le vieillissement et facilite le transfert d'un support à l'autre et l'interactivité qui permet aux utilisateurs de classer l'information, de la confronter à d'autres informations et d'être guidés dans leur recherche.

Outils de recherche, les nouvelles technologies sont déjà utilisées de manière individuelle par quelques enseignants et au centre de documentation et d'information par quelques élèves. On peut estimer qu'à moyen terme pourront se constituer des banques de données et des réseaux d'échanges et de dialogues facilement accessibles, qui offriront aux enseignants et aux élèves la possibilité d'obtenir et de confronter les informations disponibles mais aussi de mettre en commun le travail et la recherche de chacun. Quelques expériences, directement destinées à l'enseignement, sont déjà en route. On nous permettra d'évoquer deux exemples qui concernent l'histoire et la géographie. Le premier, *Paysages de France*, est un produit du réseau CNDP, à l'initiative du CRDP de Rouen et en collaboration avec le Ministère de la culture (service de l'Inventaire). Des CD photo rassemblent, pour chaque académie, 600 images (paysages géographiques et paysages monumentaux) directement projetables sur écran ou consultables, comme un cédérom, sur un micro-ordinateur. Un autre projet, européen celui-là, réunit l'Allemagne, l'Italie et la France, *EURODELPHES*, conçu et porté dans notre pays par l'Institut national de l'audiovisuel, a pour ambition d'expérimenter un manuel hypermédia sur la base de trois chapitres de l'histoire contemporaine enseignée dans chacun des pays concernés. Le dispositif permettra de mettre à la disposition des professeurs et des élèves un volume important de documents audio et vidéo que les utilisateurs pourront sélectionner, monter et annoter de leurs propres commentaires. Certes, pour que ces nouvelles possibilités puissent être pleinement utilisées il ne suffit pas de doter les établissements du matériel nécessaire. Pour passer de l'usage, encore exceptionnel et individuel, à une utilisation généralisée et collective une réflexion s'impose. Elle doit être menée en même temps que la réflexion sur l'avenir du manuel

Les technologies actuelles de l'information et de la communication ne périment-elles pas la structure actuelle des manuels ? Si les réseaux d'information et d'échanges mettent à la disposition de chacun documents et banques d'exercices le manuel ne doit-il pas être désormais conçu, pour les élèves, comme un manuel de lecture et de référence ? Que le manuel, en somme, redevienne un livre, c'est l'idée simple mais insistante de ce rapport.

- **La crise du manuel s'explique à la fois par la crise d'un modèle pédagogique et par la concurrence des technologies contemporaines d'information et de communication.**

- **Certaines tentatives éditoriales tant dans le domaine du manuel que dans celui du multimédia montrent qu'une évolution est possible.**

- **Le manuel peut redevenir un livre. Un livre de lecture et de référence.**

# Recommandations

**La réflexion sur le manuel et ses nécessaires évolutions doit partir des besoins des élèves et non des vœux des enseignants.**

## **Le manuel doit redevenir un livre.**

**Les manuels respectent généralement la lettre des programmes, ils doivent en respecter l'esprit.**

Les manuels sont ainsi construits qu'ils n'exposent pas seulement les savoirs prescrits, mais indiquent une pédagogie et une approche didactique. Les manuels doivent relayer l'innovation et non lui faire écran.

### **Des manuels moins épais, moins luxueux, moins coûteux.**

Les économies (volume et prix) peuvent porter sur la maquette trop complexe, les images purement décoratives, un appareil pédagogique et documentaire et des batteries d'exercices en grande partie inutilisés par les enseignants. Une distribution moins systématique de spécimens gratuits pourrait également contribuer à diminuer les coûts.

### **Les manuels doivent devenir des livres de référence et de lecture pour les élèves.**

A un moment où se multiplient les sources d'information aisément accessibles, les élèves ont besoin de livres de référence qui proposent l'essentiel des connaissances prescrites par les programmes de manière cohérente et structurée et qui permettent aussi de comprendre les finalités dans lesquelles elles s'inscrivent.

### **A court ou moyen terme, les manuels doivent distinguer clairement l'exposé des connaissances de la partie exercices et documents.**

La construction en mosaïque, qui dilue les savoirs, doit être abandonnée. Les manuels ainsi composés ne sont « attrayants » que pour les enseignants. Le manuel ne doit plus être un « CDI en miniature ».

### **A long terme, dissocier le manuel, livre de référence, et les documents et les outils que peuvent diffuser les technologies de l'information et de la communication.**

Les informations (documents, textes, images) mais aussi les banques d'exercices peuvent dorénavant être mises à la disposition des enseignants et des élèves, en ligne et hors ligne. Le manuel peut ainsi redevenir pleinement un livre.

**Cette distinction entre le savoir et les outils qui permettent sa construction et son appropriation doit rendre aux professeurs la maîtrise de la mise en oeuvre pédagogique aujourd'hui confisquée par les manuels.**

## **Le manuel doit assurer la cohérence des apprentissages**

### **Construire des manuels de cycle.**

Afin d'assurer, dans une même discipline, la cohérence verticale des savoirs, il serait souhaitable d'élaborer des manuels de cycle tout au moins à l'école primaire et au collège.

### **Assurer la cohérence horizontale des savoirs.**

A l'école primaire mais aussi au collège tout manuel doit être aussi un manuel de français. Il faut réfléchir à toutes les autres possibilités de polyvalence des manuels.

## **Le ministère et les éditeurs doivent redéfinir leurs relations.**

**Le contrôle a posteriori des manuels n'est ni possible, ni souhaitable.**

**Tout nouveau programme doit comporter un cahier des charges à destination des éditeurs.**

Le cahier des charges est établi par les groupes chargés de l'élaboration des programmes, en liaison avec l'inspection générale qui évalue les besoins des élèves et des professeurs. Ce cahier des charges définit les grandes orientations, il n'est pas un cadrage de détail

**Une commission de suivi doit vérifier, en amont, la conformité des projets au cahier des charges**

Cette commission est paritaire ; elle est composée des rédacteurs des cahiers des charges et des éditeurs concernés.

**En liaison avec le centre national de documentation pédagogique et le réseau qu'il anime et avec les éditeurs scolaires le ministère doit conduire une réflexion sur l'ensemble de la production d'outils et de supports pédagogiques.**

La réflexion porte en particulier sur les disciplines ou spécialités (langues rares, enseignements artistiques, lycées professionnels) pour lesquelles l'édition privée ne propose pas de publication. Cette réflexion doit aussi concerner la production de documents (écrits et figurés), d'informations, d'exercices, de fiches pédagogiques afin de mettre en oeuvre toutes les possibilités que permettent désormais les technologies de l'information et de la communication.

**Les membres des corps d'inspection qui participent à l'élaboration des manuels ne peuvent, par leur signature, engager l'institution.**

La participation des membres des corps d'inspection pose des problèmes déontologiques. Dans la situation actuelle, le ministère ne peut que leur conseiller l'abstention mais la mention de leur fonction doit disparaître des couvertures des manuels afin que leur signature n'engage pas l'institution.

## **Pour une réflexion globale, dans chaque établissement, sur le choix et la complémentarité des supports pédagogiques**

**Le choix des manuels doit être fonction d'un projet global et non de critères exclusivement disciplinaires.**

Ce choix engage le chef d'établissement qui participe donc, avec le documentaliste, aux conseils d'enseignement. Ces conseils arrêtent aussi les principes de l'usage du manuel. Ces décisions font l'objet d'un débat du conseil d'administration et, pour l'enseignement primaire, du conseil d'école.

**Le projet pédagogique définit le rôle et les usages respectifs (en classe, au CDI et à la maison) du manuel, de la photocopie et des nouvelles technologies. Il précise leur complémentarité.**

Le projet permet de réduire le nombre des photocopies. Il coordonne l'action des enseignants et celle du CDI ou de la BCD. Il place au premier rang des finalités définies l'apprentissage et la pratique de la lecture comme l'usage, pour la recherche et la confrontation des informations, des nouvelles technologies.

**Le projet pédagogique prévoit une formation des élèves à l'usage complémentaire du manuel et des nouvelles technologies.**

Cette formation est organisée en fonction des finalités définies par le conseil d'administration ou le conseil d'école. Au collège et au lycée elle est conjointement prise en charge par les enseignants et le CDI. A l'école, elle est notamment mise en oeuvre pendant les études dirigées.

**La redéfinition du manuel et de son rôle suppose, en amont, une formation des enseignants.**

# **Annexe**

## **Fiches d'évaluation**

**Fiche 1. EVALUATION DISCIPLINAIRE DES MANUELS**

Discipline :

Niveau :

Thèmes du programme choisis comme support de l'évaluation (points 1 et 2) :

Nombre de manuels existants :

Nombre de manuels examinés :

**1. Analyse descriptive et comparative (réponses à éventuellement préciser)**

	Manuel 1	Manuel 2	Manuel 3	Manuel 4	Manuel 5	Manuel 6
Nombre total de pages						
Directeur collection, qualité						
Auteurs, nombre (Universitaires, Inspecteurs, professeurs)						
Part respective (%)						
• Connaissances						
• Exercices						
• Méthodologie						
• Documents						
• Illustrations						
Les connaissances fondamentales minimum sont-elles mises en évidence ?	O N	O N	O N	O N	O N	O N

**2. Manuels et programmes (réponses à éventuellement préciser)**

Le manuel est-il	Manuel 1	Manuel 2	Manuel 3	Manuel 4	Manuel 5	Manuel 6
Conforme à la lettre du programme ?	O N	O N	O N	O N	O N	O N
Conforme à l'esprit du programme ?	O N	O N	O N	O N	O N	O N
Comporte-t-il des erreurs ?	O N	O N	O N	O N	O N	O N
- des approximations ?	O N	O N	O N	O N	O N	O N
- des omissions ?	O N	O N	O N	O N	O N	O N
- des éléments hors programme ?	O N	O N	O N	O N	O N	O N
La pédagogie induite est-elle conforme aux orientations officielles ?	O N	O N	O N	O N	O N	O N

**3. Eléments de conclusion**

Cette conclusion doit comporter une appréciation d'ensemble :

- sur la présentation des manuels (maquette...)
- sur la qualité des manuels
- sur leur conformité aux programmes et instructions.

Plus précisément on s'interrogera :

- La diversité des manuels traduit-elle des orientations pédagogiques différentes ?
- Les manuels sont-ils faits pour les élèves (problème de lisibilité) ? pour les enseignants ? pour le travail en classe ? à la maison ? permettent-ils la mise en oeuvre d'une pédagogie différenciée ?
- Les manuels sont-ils des instruments de culture générale ?
- Quel avenir pour le manuel ?

Tout élément permettant de mesurer une évolution des manuels, ou une comparaison avec des manuels étrangers est bienvenue.



**Fiche 3. EVALUATION ETABLISSEMENTS**


---

Académie :	Nom et fonction de l'évaluateur :	
Etablissement :	Nombre d'élèves :	
Caractéristiques de l'établissement :	rural/urbain ZEP	favorisé/défavorisé
Existence d'un CDI :		

---

**1. Le choix et le financement des manuels**

- Modalités : rôle
  - du Conseil d'Ecole (primaire)
  - du Conseil d'administration
  - des Conseils d'enseignement
  - du documentaliste
- Rôle des autorités académiques et des collectivités territoriales
- Evolution des crédits destinés à l'achat des manuels (1993 -1998) :
- Ecoles et Collèges
  - les manuels de sixième (rentrée 1996), les manuels du cycle 3, de cinquième (rentrée 1997) ont-ils été tous renouvelés ? Précisez les disciplines dont les manuels n'ont pas été renouvelés
- Lycées : existence d'une bourse aux livres ? organisée par qui ?
- Ecoles, Collèges et lycées :
  - autres supports pédagogiques dont l'achat est conseillé ou imposé :
- Importance de la photocopie, nombre pages/élève

**2. Entretiens (équipe de direction, enseignants, documentalistes, parents d'élèves, élèves)**

Ces entretiens (ouverts) doivent permettre de recueillir des avis :

- sur la qualité des manuels
- leur conformité aux programmes
- leur utilisation en classe et hors de la classe

**3. Le manuel hors de la classe**

- CDI : les manuels sont-ils présents au CDI ? sont-ils utilisés par les élèves ? pour quelles finalités ? à l'incitation des enseignants ?
- une initiation à l'usage du manuel est-elle organisée dans l'établissement ?
  - dans quel cadre ?
  - par qui ?
  - pour quels élèves ?
- Collège : manuels et études dirigées.
- Une formation MAFPEN est-elle proposée aux enseignants ?