

## **INFORMER SUR LES MANUELS SCOLAIRES, UNE MISSION DÉLAISSÉE PAR L'ÉDUCATION NATIONALE**

Marie-Laure Elalouf  
Université de Cergy-Pontoise  
ÉMA (ÉA 4507)

Nathalie Bois-Masson  
École Justin Oudin, Issy-les-Moulineaux

Chaque nouveau rapport de l'Inspection Générale sur les manuels scolaires établit que les enseignants manquent d'informations permettant d'évaluer la pertinence scientifique et pédagogique des manuels et leur adéquation aux programmes (Borne, 1998, Séré & Bassy, 2010, Leroy, 2012). Ce constat, persistant, peut sembler paradoxal à l'heure où les ressources en ligne abondent. Il n'en est pas moins avéré et rejoint celui qui a été à l'origine du *Bulletin d'information sur les manuels scolaires* en 1986. Ce qui peut surprendre, c'est l'absence d'analyses critiques, y compris contradictoires, comme pour d'autres secteurs de l'édition. Tout se passe comme si les éditeurs bénéficiaient avec la gratuité des ouvrages scolaires d'un marché captif, entretenu par les liens étroits entre prescripteurs, éditeurs, auteurs et utilisateurs. Hélène Huot s'étonnait, dans un essai déjà ancien que le manuel ne puisse être « critiqué à l'instar d'un roman ou d'un essai » (Huot, 1989). Il ne s'agit pas de nourrir les polémiques récurrentes sur les valeurs portées par les manuels mais de promouvoir des points de vue argumentés, étayés par des expertises complémentaires sur les contenus d'enseignement, l'interprétation des programmes, les choix didactiques, éducatifs et pédagogiques, leur appropriation par des classes hétérogènes, la réception des familles dans leur diversité.

Dans cet article, nous nous interrogerons sur la discrétion du discours institutionnel, tant dans les programmes que dans les référentiels de la profession, concernant le choix et l'utilisation de ces outils que sont les manuels. À travers différentes explorations qui ne prétendent pas à l'exhaustivité, nous mettrons en évidence le caractère lacunaire des ressources officielles ou commerciales et présenterons les alternatives que recherchent les enseignants sur les réseaux sociaux. Dans un dernier temps plus prospectif, nous donnerons quelques exemples de besoins non satisfaits en recherchant les moyens d'y répondre. Nous limiterons l'investigation aux manuels de l'école élémentaire, pour le français, notre champ disciplinaire en les replaçant dans l'ensemble du curriculum.

## **1. UNE PRESCRIPTION DISCRÈTE**

En dehors d'une note de service de 1986 (n° 86-133 du 14 mars) sur le choix, la valeur du manuel et les caractéristiques qui font de lui, au collège, un « auxiliaire pédagogique pour le professeur et une aide pour l'élève », les mentions du manuel dans les textes officiels sont rares.

### **1.1. Dans les programmes**

Les programmes du cycle des apprentissages fondamentaux (CP-CE1) traitant de l'entrée dans l'écrit, on est en droit d'attendre des indications sur le rôle du manuel. Dans les programmes de 1995 pour ce cycle, il apparaît dans une liste de supports non hiérarchisés :

le livre dont la découverte, la manipulation et l'utilisation sont indispensables ; le manuel scolaire ; des instruments et des documents divers : les dictionnaires, l'ordinateur, la presse, certains jeux éducatifs, les références élaborées en classe avec le concours des élèves (tableaux, répertoires, panneaux d'affichage...).

Les programmes de 2002 soulignent la complémentarité entre les manuels d'apprentissage de la lecture et les textes « longs et complexes » auxquels les apprentis lecteurs ne peuvent accéder que par la médiation orale de l'enseignant et précisent :

La plupart des méthodes de lecture proposent aujourd'hui des programmes de travail équilibrés. L'appui sur un manuel scolaire de qualité se révèle un gage de succès important dans cet enseignement délicat, en particulier pour les enseignants débutant dans ce cycle. Toutefois, ce manuel ne peut, en aucun cas, être le seul livre rencontré par les élèves. La fréquentation parallèle de la littérature de jeunesse, facilitée par de nombreuses lectures à haute voix des enseignants, est tout aussi nécessaire et demeure le seul moyen de travailler la compréhension des textes complexes.

Les programmes de 2008 reprennent la formule : « L'appui sur un manuel de qualité est un gage de succès pour cet enseignement délicat », sans l'assortir des recommandations pour développer la compréhension. Comment s'assurer du caractère équilibré du programme de travail proposé par le manuel, et donc de sa qualité ? Le texte ne le précise pas. Les travaux de l'ONL (Observatoire National de

la Lecture) ne sont pas cités, qu'il s'agisse des nombreux ouvrages référencés sur son site ou de la grille d'analyse des manuels qui décrit finement les composantes de l'acte de lire : compréhension, production de textes, identification des mots et environnement culturel, permettant ainsi des comparaisons, sans faire de palmarès, ni extrapoler sur l'efficacité des pratiques générées par l'utilisation du manuel. Il est à noter que les travaux se sont arrêtés en 2011 après l'examen de cinq manuels, avec la suppression de l'ONL en 2011. De son côté, le site de prévention de l'illettrisme labellisé par le Ministère de l'Éducation Nationale, *Bien lire*, comporte des analyses de manuels de lecture en nombre plus important, mais le travail s'est arrêté en 2004<sup>1</sup>.

Au cycle 3 de l'école primaire<sup>2</sup>, la dimension transversale des apprentissages dont sont vecteurs les manuels apparaît dans la rubrique *Lire pour apprendre* du programme de 2002 et se traduit dans les compétences de fin de cycle par la capacité à « lire et utiliser tout texte scolaire relatif aux diverses activités de la classe (manuels scolaires, fiches de travail, affiches d'organisation des activités, etc.) ». Le préambule de ces programmes réhabilite le manuel scolaire, en reprenant une des critiques fortement exprimée dans le rapport Borne :

Les manuels doivent redevenir les instruments de travail qu'ils n'auraient jamais dû cesser d'être. Ils offrent aux élèves de multiples occasions de lectures et de recherches autonomes que ne permet pas la multiplication de photocopies, expression du savoir fragmenté.

Le socle commun de connaissances et de compétences (2006), qui concerne à la fois l'école et le collège, ne cite à aucun moment l'usage du manuel. Le pilier 4 (*La maîtrise des techniques usuelles de l'information et de la communication*) se limite à la culture numérique et au B2i. Quant au pilier 7 (*L'autonomie et l'initiative*), il décrit la capacité de « s'appuyer sur des méthodes de travail (organiser son temps et planifier son travail, prendre des notes, consulter spontanément un dictionnaire, une encyclopédie, ou tout autre outil nécessaire, se concentrer, mémoriser, élaborer un dossier, exposer) ». L'utilisation du manuel comme aide méthodologique n'est pas envisagée. Ce socle commun se déclinant à chaque palier par des items évalués, on peut supposer que le manuel est minoré dans les mises en œuvre du socle commun.

Dans les programmes de collège, on constate une raréfaction et une restriction des références au manuel entre les programmes de 1996-99 et ceux de 2008. Ces derniers le mentionnent dans le seul préambule, et le restreignent au manuel de grammaire que l'élève doit apprendre à « consulter et utiliser régulièrement et méthodiquement » de même que le dictionnaire et le « guide de conjugaison ». Les programmes antérieurs comportaient des documents d'accompagnement qui donnaient en 6<sup>e</sup> des indications précises sur l'utilisation des manuels au service d'un apprentissage de l'autonomie dans le travail scolaire et la recherche d'information :

On aidera les élèves, en début d'année, à porter un regard sur la composition de leurs manuels : feuilletage en commun, observation de la table des matières, des index le cas échéant, ou du péri-texte éditorial, qui leur permettent d'en visualiser les objectifs et les contenus d'ensemble. On ne le

---

1. <http://www.cndp.fr/bienlire/02-atelier/fiche.asp?theme=1200&id=1320#A54>

2. Le cycle 3 de l'école primaire correspond jusqu'en 2014 aux classes de CE2, CM1, CM2.

fera pas sur le seul manuel de français mais, en relation avec les professeurs des autres disciplines, sur des manuels divers : l'élève doit prendre conscience qu'il a besoin du français dans les autres matières, et que les autres matières sont aussi des discours.

Dans les documents d'accompagnement de 5<sup>e</sup>-4<sup>e</sup>, c'est à travers le rapport texte-image que l'étude des manuels se poursuivait.

On constate le même mouvement entre les programmes de lycée de 2001, 2007 et 2010. Aucune mention n'est notée en 2010, tandis qu'en 2007, les manuels ne sont cités que dans une incidente, comme reflets d'une histoire de la critique abondant en interprétations divergentes. Ils ne permettraient pas d'« interpréter correctement ». Les auteurs du programme n'hésitent pas à manier l'hyperbole :

On sombrerait alors dans les pires méfaits : les interprétations abusives instaurent le règne de l'arbitraire, et le psittacisme celui de la soumission à cet arbitraire.

Cependant, ces programmes ne proposent aucun antidote. Ils récusent même l'idée que des apports théoriques sur l'institution littéraire puissent être pertinents, préférant cantonner la réflexion des élèves aux « propriétés de l'art verbal ». Ce n'est que dans les documents d'accompagnement des programmes de 2001 que différents manuels sont non seulement cités mais utilisés pour traiter d'un objet d'étude qui a significativement disparu dans les programmes suivants : « Lire, écrire, publier ; le travail de l'écrivain ». L'exemple donné par les documents d'accompagnement (exemple 8, p. 121-123) part d'un corpus pris dans deux manuels pour faire réfléchir à la notion de texte littéraire. L'étude du circuit du livre passe ensuite, entre autres documents, par la comparaison de l'index des œuvres de plusieurs manuels scolaires. Puis un second groupement de textes littéraires pris dans des manuels présente des maisons d'éditions et des éditeurs. La séquence s'achève sur la lecture d'un dossier de presse pris dans un manuel et une enquête à mener auprès de libraires. Ces documents d'accompagnement montraient à la fois que plusieurs manuels avaient fait des propositions pertinentes pour traiter cet objet d'étude nouveau, qui a été perçu comme rompant avec la tradition de l'enseignement littéraire, et qu'une confrontation de ces choix éditoriaux permettait d'élaborer des dispositifs didactiques pertinents.

À tous les niveaux d'enseignement, et de façon plus nette dans le secondaire que dans le primaire, les utilisations didactiques du manuel restent implicites et les critères de choix ne sont jamais formulés. Les référentiels décrivant les compétences des professionnels de l'enseignement reproduisent les mêmes carences.

## **1.2. Dans les référentiels de la profession**

On examinera les trois derniers référentiels, qui se sont succédés à un rythme rapide entre 2006 et 2013<sup>3</sup>.

---

3. Référentiel des compétences professionnelles des maitres, 19-12-2006, publié au *BO* du 4 janvier 2007 ; Référentiel des compétences professionnelles paru au *BO* n° 29 du 22 juillet 2010 ; Référentiel de compétences des enseignants publié au *BO* du 25 juillet 2013.

Le référentiel de 2006 fait figurer sous la compétence « Concevoir et mettre en œuvre son enseignement » la connaissance des « outils nécessaires à la conception et à la mise en œuvre des apprentissages » et cite dans une parenthèse : « tableau, manuels, documents ». Aucune capacité n'y est associée. En revanche, une attitude est signifiée : « apprécier la qualité des documents pédagogiques (manuels scolaires et livres du professeur associés, ressources documentaires, logiciels d'enseignement) ». Le manuel n'est pas mentionné à propos des compétences « différencier » ou « évaluer », pas plus que « se former et innover ». Dans le référentiel de 2010, le manuel n'est plus présenté comme objet de connaissances et requiert seulement une attitude formulée dans les mêmes termes qu'en 2006.

En 2013, l'appréciation de la qualité des documents pédagogiques n'est plus mentionnée, et la référence aux manuels est supplantée par celle aux « outils, ressources et usages du numérique ». C'est dans la section commune aux professeurs et aux éducateurs que cette compétence d'utilisation critique est citée, elle n'est pas spécifiée dans la section concernant les seuls professeurs.

Bien que ces référentiels visent les compétences du professeur expérimenté, ils sont très utilisés dans la formation et l'évaluation des débutants – en lieu et place de référentiels de formation inexistant. Leur silence à propos des manuels est en décalage complet avec la pratique des débutants qui s'acculturent à l'enseignement par l'emprunt de nombreux manuels, dans lesquels ils trouvent des formats d'activités et des ressources en usage dans leur nouveau milieu professionnel. Mais leurs choix étant dictés par l'urgence d'une utilisation immédiate, les enseignants débutants ne disposent pas toujours de critères explicites pour comparer les manuels et effectuer des choix raisonnés.

En questionnant les collègues débutants, mais aussi les expérimentés, nous avons plusieurs fois entendu ce discours : « Je choisis un manuel, ou bien je prends celui qui est dans la classe quand j'arrive, celui pour lequel je dispose de plusieurs exemplaires, mais je pioche dans plusieurs manuels pour préparer. » Les collègues expérimentés expliquent qu'ils ne sont pas satisfaits de la progression, de la présentation d'une notion, de la formulation des consignes, des textes choisis... et enrichissent leurs fonds d'exercices en « piochant » dans de nouveaux manuels. Les débutants, souvent conseillés par les collègues, ont tendance à agir de la même manière ; à la différence près qu'ils n'ont pas toujours le recul nécessaire pour choisir les exercices en rapport avec la notion étudiée, pour assurer une progression pertinente et pour adapter leur pratique aux élèves auxquels ils s'adressent. Ce tâtonnement dans la recherche du « bon » manuel prend du temps et conduit souvent les enseignants à une démarche comparable à celle du lecteur avide qui picore des données et les emmagasine pour construire sa séance. D'autres questions se posent alors : que doit attendre l'enseignant d'un « bon » manuel ou qu'est-ce qu'un bon manuel ? De quelles aides peut bénéficier un enseignant, et particulièrement un enseignant débutant pour investir un manuel sans céder à la dispersion ? Un manuel scolaire est-il prêt à l'emploi ? Ces questions qui n'ont pas une réponse unique seront reprises après l'inventaire des sources d'informations.

Vu les carences des programmes et des référentiels, les documents d'accompagnement ont été, dans la dernière décennie, les seuls documents officiels donnant quelques indications didactiques sur les manuels. Leur suppression en 2008

a eu deux conséquences : d'une part, les éditeurs ont eu les coudées franches pour investir, selon leur logique propre, le discours d'interprétation des programmes ; d'autre part, les ressources numériques en expansion ont pu être perçues comme une alternative.

## 2. DES RESSOURCES LACUNAIRES

### 2.1. Les sites institutionnels

Une visite sur le site *éduscol* donne peu de réponses à l'enseignant qui chercherait des ressources pour apprécier la qualité des manuels. La page d'accueil annonce pourtant : « Le ministère de l'Éducation Nationale propose aux professionnels de l'éducation un portail national d'informations et de ressources. » Mais si l'on lance une recherche avec le terme *manuel scolaire*, on obtient directement la bibliographie d'un dossier sur le manuel numérique qui comporte une sous-section *manuel scolaire (en général)*. On y trouve en premier lieu une référence aux travaux d'Alain Choppin, pour l'approche historique des manuels scolaires, et immédiatement après, celle de Savoir-Livre, association adossée au Syndicat national de l'édition, animée par six éditeurs scolaires, Belin, Bordas, Hachette, Hatier, Magnard et Nathan. Le discours promotionnel de ces derniers est développé sur le site *éduscol* sous le titre « tout savoir sur le manuel scolaire » ; suivent quelques références aux rapports de l'Inspection Générale, à des ouvrages généraux et à des revues déjà anciennes (*Les Cahiers de l'éducation*, 2007, *Argos*, 2003) dont les contenus ne sont pas en ligne<sup>4</sup>, ce qui introduit un déséquilibre patent. Le dossier *Manuel numérique* lui-même comporte un chapitre intitulé *Cadre général des manuels scolaires* avec quelques définitions, les textes officiels déjà anciens sur le prix (2004), la valeur et le choix (1986) des manuels scolaires au collège. Ces textes sont suivis d'un nouveau renvoi à *Savoir livre* sur le choix des manuels. On y conseille la lecture du sommaire et des intentions des auteurs, puis une lecture d'une partie significative à répartir entre collègues si les spécimens sont nombreux. Cela relève de l'évidence. On peut lire aussi que « pour choisir le manuel qui correspond le mieux à ses besoins, l'enseignant peut utiliser une grille de critères, établie par l'Association Nationale des Conseillers Pédagogiques (ANCP) et Savoir Livre », mais aucun lien ne permet d'y accéder : déjà ancienne (2004), elle n'a pas été numérisée et ne concerne que l'enseignement élémentaire. Au total, l'enseignant qui chercherait sur le site *éduscol* des critères de choix d'un manuel ne disposerait que des grilles du rapport Borne (1998), dont nous avons écrit lors de la publication de ce dernier que leur caractère binaire était peu compatible avec une appréciation nuancée<sup>5</sup> : mise en évidence ou non des connaissances fondamentales minimum,

---

4. À l'exception du rapport Séré & Bassy, d'un extrait du rapport Borne et du *Monde Diplomatique*.

5. <http://www.e-bims.org/archive/aelalouf98.pdf>

conformité ou non avec la lettre et l'esprit des programmes, présence ou non d'erreurs, d'approximations, d'omissions et d'éléments hors programme<sup>6</sup>.

Les sites académiques renvoient au Scéren et au réseau des CRDP, CDDP qui proposent des ressources labellisées constituant davantage des compléments aux manuels scolaires que des outils d'analyse, des comptes rendus d'utilisation, à l'exception de quelques initiatives locales pour une discipline et un niveau d'enseignement.

De son côté, *Rue des écoles*, site réalisé en partenariat avec la MAIF, propose dans sa rubrique « placedesenseignants » des présentations d'ouvrages de jeunesse, parascolaires et de cédéroms « spécialement sélectionnés pour les professeurs ». Mais il s'agit en fait d'un site commercial permettant la commande immédiate : le descriptif des ouvrages est celui de l'éditeur. On note une absence de diversité liée au statut commercial des offres : ainsi, pour les dictionnaires d'apprentissage, seules différentes versions du Littré sont déclinées.

Les carences des sites officiels peuvent conduire les enseignants à se tourner vers les sites commerciaux et les réseaux sociaux, qui renvoient souvent à leur tour vers les sites commerciaux.

## 2.2. Les sites commerciaux et les réseaux sociaux

Les éditeurs ont développé sur leur site, à l'attention des enseignants, des outils d'accompagnement qui n'ont pas d'équivalent pour d'autres produits grand public : téléchargement gratuit du livre du professeur, feuilletage partiel ou intégral de l'ouvrage, ressources diverses à télécharger pour faciliter l'utilisation du manuel en classe. Tout est fait pour inciter l'enseignant à choisir les ouvrages présentés. Mais les informations de l'éditeur n'étant accessibles qu'aux seuls enseignants des premier et second degrés, elles ne peuvent être soumises à un regard extérieur. De même, une visite sur le *livrescolaire.com*, manuel numérique collaboratif, nous apprend qu'en l'absence d'adresse académique, il est impossible d'avoir accès aux manuels, même avec une adresse professionnelle de l'université.

Ce confinement dans les limites de la profession se retrouve sur les sites associatifs et les blogs. Lorsque l'on interroge des débutants sur leurs ressources pédagogiques, c'est d'abord ceux-ci qu'ils citent : ils y développent une sociabilité reposant sur l'affect (« J'ai donc tout de suite craqué pour sa pièce<sup>7</sup>. »), l'échange de « trucs » pour expliquer (« Elle utilise les mêmes astuces que moi<sup>8</sup>. ») et la mutualisation d'outils pour faire la classe (affichage, grilles, imagiers, etc.). On trouve ainsi des ressources prêtes à utiliser, mais dépourvues de tout accompagnement, qu'il s'agisse de leurs sources<sup>9</sup>, des objectifs d'apprentissage, des conditions d'utilisation et adaptations possibles, de leur place dans une progression, bref, de tout ce qui pourrait en faire des outils qu'il serait possible d'évaluer, d'ajuster ou de transformer. La consultation du site *Web Lettres* montre que

---

6. Les cadres de l'Éducation Nationale bénéficient dans le cadre de l'Esen d'une formation réunissant éditeurs et auteurs sous l'égide de Savoir Livre.

7. <http://www.lutinbazar.fr/>

8. <http://www.lutinbazar.fr/>

9. À part quelques rares remarques comme « jeu inspiré de ».

certaines séquences s'appuient sur des manuels, sans pour autant que l'on connaisse les modalités de leur utilisation, voire qu'ils soient cités.

L'absence de référence est le cas le plus fréquent : on trouve des traces écrites, visiblement inspirées de manuels qui ne sont pas cités<sup>10</sup>, parfois des fiches de préparation faites à partir de documents pédagogiques<sup>11</sup>, des fiches méthodologiques ou des tableaux de conjugaison sans référence non plus. Des fiches d'exercices sans accompagnement<sup>12</sup> côtoient des publicités d'ouvrages ou de logiciels, avec le lien pour l'achat en ligne<sup>13</sup>. L'information scientifique des auteurs y est variable. Ainsi, la page intitulée *phonèmes et graphèmes* repose sur une conception erronée de chacune des deux notions : les voyelles sont classées selon le nombre de lettres (voyelles simples – a, e, i, o, u – et complexes : celles pourvues d'un accent, les digrammes et trigrammes et même le « e » devant consonne), tandis que les consonnes sont classées selon leurs caractéristiques articulatoires ou phoniques (occlusives, nasales, liquides) et comportent même la classe inédite des « approximantes » : « ill » et « ier »<sup>14</sup>. Sur la plupart des sites ou blogs, lorsque des manuels sont explicitement utilisés, un lien renvoie à la présentation commerciale de l'éditeur et/ou du site distributeur comme c'est le cas pour *Réussir son entrée en grammaire*<sup>15</sup>. À l'écran de *lutinbazar*, les premières de couverture défilent sous la rubrique « mon top 5 du moment ».

Cette porosité entre blogs professionnels et sites commerciaux (presque exclusivement Amazon) donne un statut ambigu aux informations mises en ligne, qui n'est pas perçu par les débutants, parfois même par les collègues plus expérimentés, surtout lorsqu'ils abordent pour la première fois un niveau de classe. C'est parfois un commentaire, accompagné d'un lien pour acheter l'ouvrage et suivi d'un extrait : « Je mets en ligne le début des fiches du livre "Phono", je l'ai utilisé avec des GS et je le trouve pas mal du tout<sup>16</sup> ! ». Parfois, ce sont des adaptations (relatives à la seule présentation) précédées d'un lien. Certains blogueurs sont moins dans la reprise que dans la complémentarité explicite : ainsi cette enseignante qui se dit contente de la méthode *Faire de la grammaire au CE2* et en fait la promotion :

Alors, d'abord un point primordial : **mes documents ne vous seront d'aucune utilité sans l'ouvrage de Mmes Picot et Pignon.** ça c'est dit :-).

En effet mon propos n'est pas du tout d'empêcher Mme Picot de vendre son ouvrage, bien au contraire ; mes documents sont les documents classe (élèves et/ou maître). Mais pour les utiliser, il faut avoir sous les yeux le livre du

---

10. <http://www.cenicienta.fr/cm-francais-traces-ecrites-a28679792>

[http://www.les-coccinelles.fr/lienpage1/orl/grammaire/gram\\_phrases](http://www.les-coccinelles.fr/lienpage1/orl/grammaire/gram_phrases)

11. <http://www.cenicienta.fr/ce2-francais-fiches-de-prep-p1-a4278803>

12. <http://www.les-coccinelles.fr/orl.htm> ; <http://ekladata.com/-Nssa0g-g3OA1sW1xfq39EA9dm0.pdf>

13. <http://www.generation5.fr/produits/Evolu-Fiches--Phonemes-et-Graphemes-au-CP--420--22220--ens.php&part=54>

14. [http://www.les-coccinelles.fr/sons.html#consonne\\_approximante](http://www.les-coccinelles.fr/sons.html#consonne_approximante)

15. Aurélie Bellanger Françoise Bellanger, *Réussir son entrée en grammaire*, CE1. Paris, Retz.

16. <http://www.laclassedestef.fr/phonologie-a5684889>

maitre. Un seul livre, à 21 €, pour toute l'année, sans aucun investissement de manuels pour les élèves, inutile de se priver<sup>17</sup>.

La question du choix des manuels apparait sur certains sites. Par exemple, sur *monecole*, on trouve un « rallye-lien sur les manuels et ouvrages scolaires » :

La fin d'année approche et les commandes aussi. Quel manuel choisir ? Le choix est toujours délicat tant que l'on n'a pas trouvé chaussure à son pied. Et puis, quand bien même ce serait le cas, le pied change, se transforme et l'envie d'en changer vous titille. Clic sur l'image<sup>18</sup>.

Sur ce site, les livres sont classés par type : roman, album, BD, documentaire, pédagogie, manuel ; on peut faire défiler une liste de titres, avec leur présentation sur Amazon, des étoiles se colorent selon la note attribuée (sans critères explicites<sup>19</sup>) par les internautes (en nombre souvent limité) et lorsqu'on active « commentaires », on accède à un court avis polarisé en « plus » et « moins », à un résumé, éventuellement à un lien vers des séances ou séquences et vers les autres livres conseillés par le même blogueur. Voici par exemple ce que l'on peut lire à propos du manuel de français *Facettes* CE2 (Hatier), qui a reçu 10 visites, une note de 2,4/5 au 28 janvier 2014 et deux commentaires, visiblement distingués par la typographie (caractères droits et italiques) :

**Les plus :**

- Une approche unique du français.
- Ces ouvrages permettent d'aborder l'étude de la langue au travers d'œuvres littéraires diverses et variées.
  - Ce qui m'intéresse le plus dans cette approche c'est l'étude du fonctionnement du texte qui est très bien menée.
    - *Le mémo est fourni et permet aux bons éléments de devancer les leçons quand on veut vraiment différencier.*

**Les moins :**

- Ce manuel est impossible à suivre à la lettre car beaucoup trop riche et d'un niveau assez élevé : les exercices en ORL ne sont pas adaptés à une pédagogie différenciée.
  - *Bien trop complexe pour les élèves.*
  - La formulation des leçons n'est pas toujours au niveau de mes élèves<sup>20</sup>.

L'addition d'arguments positifs et négatifs issus de commentateurs anonymes ne permet guère au lecteur de se faire une opinion : visiblement, les deux commentateurs ont des représentations très différentes de la différenciation et des possibilités de leurs élèves, mais rien ne permet d'accéder à ce qui fonde leurs jugements. Par ailleurs, la présentation du contenu des manuels n'est pas toujours exacte. Ainsi *L'Île aux mots CE1* est présenté comme un manuel de lecture alors

17. <http://www.e-cartable.fr/cartable/grammaire-ce2-faire-de-la-grammaire-au-ce2-francoise-picot-et-marie-louise-pignon/2039>

18. <http://monecole.fr/divers/livresmonecolefr-quel-manuel-choisir>

19. On a même constaté qu'on pouvait ajouter une « demi-étoile » sans avoir à justifier son choix.

20. <http://monecole.fr/livres/livres-par-niveau/cycle-3/manuel-facettes-cycle-3#comments>

qu'il aborde largement les sons, l'orthographe, la grammaire, la conjugaison et le vocabulaire.

Un autre site intitulé *Des livres et nous* se présente comme une aide au choix en traduisant des tendances du milieu professionnel :

Les meilleurs livres pour la classe, désignés par et pour les instits. Classés par **niveau, genre, thème, liste spéciale**... vous devriez y trouver votre bonheur en utilisant la recherche avancée ou les suggestions du site. Ce sont désormais **600 livres** qui ont été répertoriés et ce chiffre augmentera au fur et à mesure, je compte sur votre collaboration<sup>21</sup>.

Nul doute que les éditeurs sont attentifs à ces tendances du milieu professionnel. Plus intéressants que ces « hitparades » sont les échanges qui peuvent se nouer d'un site à l'autre sur la base de partage d'expériences, de questions de mise en œuvre engageant des choix didactiques plus ou moins explicites. Sur ces sites, souvent très perfectionnés, et qui peuvent être l'œuvre de collègues passionnés, les visiteurs ne sont pas toutefois à l'abri des erreurs, des abus, des avis non objectifs et entrainements en cascade vers des sites commerciaux.

Une visite sur les blogs et sites montre qu'ils ne se substituent pas aux manuels mais s'inspirent de leur forme et en favorisent la diffusion et l'achat. Mais les manuels sont, dans ces échanges entre pairs, des ressources de la profession. Nous montrerons dans la dernière partie que la connaissance de ces échanges est nécessaire pour une formation continue ancrée dans les besoins formulés par la profession.

### 3. LE MANUEL NUMÉRIQUE, UNE NOUVELLE DONNE ?

Les critiques formulées dans le Rapport Borne il y a quinze ans subsistent à l'heure du numérique, comme le rappelle le rapport de 2012 qui souligne « la rareté des pratiques individualisées en classe, la faible utilisation supplétive à la maison, l'absence d'éducation au manuel, le caractère aléatoire du choix du manuel par les enseignants, l'insatisfaction qu'il nourrit chez eux et l'extension incontrôlée de la photocopie » (*op. cit.* p. 36). L'articulation entre des ressources foisonnantes et une redéfinition des fonctions spécifiques du manuel à l'heure du numérique n'est pas encore trouvée. À quelles conditions peut-il viser, comme l'Inspection Générale l'appelle de ses vœux, la structuration des savoirs et leur cohérence transversale au niveau des cycles ? Comment l'articuler à des ressources en expansion, mais indexées et hiérarchisées et à des activités que les outils en ligne permettent d'adapter et de personnaliser ?

L'appel d'offre en cours dans le cadre du plan numérique privilégie le principe économique plutôt que les critères qualitatifs, de l'avis de l'Inspection Générale :

Parmi les quelque 3500 ressources payantes d'origine privée ou publique présentées dans le catalogue, les deux tiers concernent des manuels numériques, sous des formes diverses (numérisés, complémentaires au papier,

---

21. <http://monecole.fr/disciplines/litterature/les-meilleurs-livres-pour-la-classe>

enrichis, CD-ROM, téléchargeables, interactifs). Cette procédure, par l'ampleur des moyens consentis, peut présenter l'avantage d'aider les éditeurs dans une phase d'investissement, même si l'on peut s'interroger sur la pertinence des propositions du catalogue par rapport aux besoins des enseignants. (*op. cit.* p. 53)

Pourtant, un label de qualité est donné :

Il est intéressant de noter que ces ressources sont référencées et dites validées par le ministère, quant à leur conformité aux programmes : ce qui est un changement par rapport au manuel imprimé. (p. 53)

Une visite sur le *Portail des ressources numériques pour l'éducation* qui regroupe 60 éditeurs bénéficiant du chèque ressource<sup>22</sup> permet de constater qu'en fait de validation, ce sont les éditeurs eux-mêmes qui font la promotion de leurs manuels. On apprend ainsi que *l'Atelier du langage Français 6<sup>e</sup>* appartient à une collection de « grammaires accessibles, en complément d'un livre unique ou d'un manuel de textes » comportant « plusieurs centaines d'exercices et d'activités » ou que le manuel élève version simple couplé à la Licence enseignant en ligne 4 ans *d'Au rythme des mots, CM2* inaugure « une nouvelle collection adaptée à la diversité des niveaux des élèves ».

Un autre label de qualité est directement donné par l'édition elle-même :

Forts de leur savoir-faire longuement éprouvé dans le domaine du manuel, les éditeurs scolaires réunis au sein du groupe Enseignement du Syndicat national de l'Édition ont créé « Qualip<sup>23</sup> », une charte de qualité pédagogique pour les produits numériques, qu'ils s'engagent à respecter.

Les différents rapports de l'Inspection générale se rejoignent sur le fait que les besoins des élèves ne sont pas identifiés, ce qui va de pair avec une rédaction des programmes qui ne prend plus en charge les moyens de leur mise en œuvre, par des documents d'accompagnement, des ressources classées, des modalités de formation partant des pratiques effectives, comme nous avons pu le montrer. La responsabilité du ministère est redéfinie dans le dernier rapport (2012) :

La question du manuel, étroitement liée à celle du devenir des programmes, ne peut être laissée à la seule initiative d'un des acteurs. Elle devrait associer dans une même démarche et dans des procédures identifiées, prescripteur, éditeur et financeur, en étant à l'écoute des utilisateurs, et d'abord des besoins des élèves. (p. 14)

Plus que de « crise du manuel », les auteurs préfèrent parler de « mutation de l'outillage pédagogique » et rappellent la nécessité

d'inclure dans la formation initiale et continue des enseignants, mais aussi des corps d'inspection, l'acquisition de compétences en matière de choix, de qualification et d'utilisation de manuels, proposition qui se situe dans le prolongement du rapport de 1998, et prévoit à cet effet la mise à disposition

---

22. <http://www.wizwiz.fr>

23. La liste des éditeurs adhérant à la charte est consultable sur [www.qualip.fr](http://www.qualip.fr) : il s'agit de Belin, Bordas, Delagrave, Didier Foucher, Hachette éducation, Hatier, Magnard, Nathan, Retz, Sedrap.

d'une FOAD (formation à distance) par le lancement d'un appel d'offres.  
(p. 38)

Les nouvelles tensions induites par l'usage du manuel numérique appellent les analyses croisées de praticiens, de formateurs, de chercheurs en didactique et en sciences de l'éducation et de cadres de l'Éducation Nationale. Plus flexible, le manuel numérique peut-il rester un ouvrage de référence ? Plus ouvert sur les ressources extrascolaires, permet-il l'organisation des savoirs ? La recherche d'informations et l'appropriation de connaissances sont-elles reconnues comme des démarches complémentaires mais distinctes ? Comment la projection du manuel numérique modifie-t-elle la relation pédagogique ou conforte-t-elle des modèles magistrocentrés ?

## CONCLUSION : VERS DE NOUVELLES RÉGULATIONS ?

Cahier des charges à l'intention des éditeurs, politique des ressources pilotée aux différents niveaux de l'institution, du ministère aux circonscriptions, actions de formation initiale et continue, la réitération de ces demandes de l'Inspection Générale dans un contexte de mutation de l'édition, repose la question d'une expertise indépendante, que le *Bulletin d'information sur les manuels scolaires* a portée depuis sa création<sup>24</sup>. Aujourd'hui, un utilisateur n'a pas accès à des informations indispensables pour éclairer son choix. En voici trois exemples.

Un lecteur ne peut avoir de réponse à une question aussi simple que : quels manuels, numériques ou non, appliquent les rectifications orthographiques de 1990, préconisées par les programmes en vigueur ? Une nouveauté de Nathan, *Grammaire, cahier d'exercices*, 6<sup>e</sup> (C. Cazanove et P.-A. Chiffre) présente le présent de l'indicatif sans en tenir compte, au prix d'une liste d'exceptions :

Les verbes en -eler, -eter : doublent le -l ou le -t lorsque l'on entend -è avant la consonne. Attention certains verbes ne doublent jamais le -l ou le -t mais s'écrivent avec un accent sur le -e : *geler, modeler, peler, acheter, étiqueter, haleter*.

Autre question qu'un enseignant ou un parent d'élève pourrait se poser : les dictées sont-elles étalonnées selon la fréquence des mots dans le lexique ? Rares sont les livres du maître qui répondent à cette question et donnent des références, comme le fait le guide pédagogique de *CLÉO CMI* qui renvoie à l'échelle d'acquisition EOLE de Béatrice et Philippe Pottier chez Retz. Autre question encore : le manuel a-t-il pensé la différenciation pédagogique ? Là où certains manuels se limitent à l'attribution d'étoiles aux exercices jugés plus ou moins difficiles, un manuel comme *Pépites CM2* (Magnard) propose des parcours différenciés qui peuvent concerner les supports, les consignes, les choix des outils et les modalités de travail dans les différents champs de la discipline français : lecture, écriture, oral, étude de la langue. C'est ce type de questions que nous posent les enseignants en formation continue, parce qu'ils ne trouvent de réponse ni dans les documents du ministère, ni

---

24. Les archives du BIMS sont consultables sur <http://www.e-bims.org/>

dans les manuels ou sur les sites. Plus largement, ils sollicitent à la fois dans ce cadre l'avis du formateur et de leurs pairs et souhaitent disposer d'outils pour des choix autonomes, au sein d'équipes. Vers quoi les orienter ? Une grille à cocher à la façon d'une « check list » est-elle un outil pertinent ? Il en existe en fait plusieurs, d'origines diverses :

- des grilles produites par des chercheurs en sciences de l'éducation, applicables à tout manuel, de tout niveau, toutes disciplines et tout contexte scolaire ; très exhaustives<sup>25</sup> elles sont peu praticables par des enseignants ;
- des grilles proposées par certaines associations de spécialistes ou des groupes sous l'égide de l'inspection<sup>26</sup> ; elles développent un point de vue disciplinaire et didactique ;
- des grilles proposées par des inspecteurs ou des conseillers pédagogiques au moment de la mise en œuvre de nouveaux programmes ; elles ciblent les changements par rapport au programme antérieur, au détriment parfois des préoccupations d'un enseignant de terrain.

D'un point de vue général, deux fonctions de la grille sont à distinguer. S'il s'agit de repérer la présence ou l'absence de certains éléments jugés nécessaires à la cohérence du manuel, la grille fonctionne comme une « check list » : elle permet d'écartier les manuels qui présenteraient des lacunes majeures. Mais il serait vain de penser que l'on peut répondre par oui ou par non à des questions portant sur l'exactitude scientifique ou l'interprétation du programme. Dans le *Bulletin d'information sur les manuels scolaires*, nous avons fait le choix, non de cocher ces cases, mais de renseigner cinq postes d'observation avant de formuler un avis (cf. annexe). L'expérience a montré que ces comptes rendus s'adressaient davantage aux formateurs et qu'ils devaient être complétés par une mise en perspective professionnelle pour des enseignants, notamment débutants.

L'évaluation d'un manuel suppose que l'on envisage l'ensemble du matériel pédagogique dont dispose l'enseignant, du livre du maître aux différents supports d'exercices ainsi que les différentes fonctions qu'il peut remplir. Philippe Jonnaert n'en dénombre pas moins de douze :

- aide à l'implantation d'un programme d'étude ;
- appui à l'acte d'enseignement en coordination avec l'action d'apprentissage ;
- autonomisation/individualisation de l'apprentissage ;
- exercisation ;
- différenciation pédagogique ;
- organisation des acquis ;
- conservation des traces ;
- aide à l'évaluation ;
- aide au suivi, à l'accompagnement de l'élève ;
- ancrage culturel ;
- aide à l'apprentissage ;

---

25. L'ouvrage *Des manuels pour apprendre* (2003) comporte en annexe deux grilles élaborées dans le cadre de formations de formateurs.

26. Commission inter IREM/APMEP ; groupe disciplinaire langue de l'académie de Rennes par exemple.

– aide à l’enseignement<sup>27</sup>.

Devant cette palette, le point de vue du praticien, qui cherche des pondérations, et celui du chercheur susceptible d’apporter un éclairage sur un aspect donné, se complètent.

La synergie est renforcée quand cette analyse peut se faire en s’appuyant sur des utilisations effectives et des recueils de traces (intégration du manuel dans la progression, exercices effectués par les élèves, etc.). Nous en donnerons un exemple à partir d’une demande faite par des professeurs d’école en formation continue : connaître l’avis d’un chercheur en didactique de la grammaire sur l’ouvrage *Faire de la grammaire au CE2* (op. cit.). Le chercheur peut apprécier que dans ce manuel, l’information grammaticale soit référée à une grammaire universitaire actualisée et que la démarche donne aux élèves le temps de la conceptualisation à travers des activités ritualisées. Mais pour anticiper sur les points de vigilance nécessaires, une visite sur les blogs est éclairante. On trouve ainsi sur le site *monecole* une analyse, manifestant une bonne appréhension des objectifs de l’auteur : l’enseignante met en avant l’approche non cloisonnée de l’étude de la langue, l’intérêt d’un travail ritualisé sur le texte, la phrase et le syntagme, l’importance des manipulations. Pourtant, les difficultés formulées montrent que confrontée à la mise en œuvre, l’enseignante fait des choix qui peuvent être mis en débat avec des enseignants. Ainsi elle écrit :

C’est tellement prenant en temps qu’on n’a pas le temps de faire de la vraie littérature, étude de textes ou romans. Enfin, moi je n’ai pas réussi, et l’essentiel de la lecture que je fais, c’est celle de la méthode<sup>28</sup>.

Quand on sait que les activités sur le texte (long d’un paragraphe) sont précédées de questions exclusivement factuelles, on peut craindre que le travail sur les inférences et l’interprétation soit de fait délaissé. Par ailleurs, cette même enseignante choisit d’éluder ce qu’elle reconnaît elle-même comme essentiel dans la démarche grammaticale proposée :

Je n’ai pas aimé le système des collectes. C’est le point central de la méthode, et je n’ai pas réussi à entrer dedans. Je ne l’ai donc pas mis en place. J’ai seulement ressorti les phrases qui auraient dû être collectées, au moment de s’en servir.

Le rôle du recours à l’analogie dans l’activité de conceptualisation n’a pas été perçu, et les listes d’éléments comportant des points communs sont évacuées au profit d’exemples de grammaire pris dans celle-ci. On peut constater en formation que les auteurs du manuel passent très rapidement sur ce point dans le guide pédagogique, en donnant une marche à suivre, et non une justification argumentée :

À la suite de ces manipulations, des collectes de phrases, de groupes de mots sont effectuées autour des notions grammaticales à mettre en évidence. Quand, implicitement, ces notions sont comprises (pronominalisation, relation

---

27. Document de travail, atelier OIF, Njanema, novembre 2009.

28. <http://monecole.fr/livres/livres-par-niveau/cycle-2/manuel-faire-de-la-grammaire-cycle-2-cycle-3#comments>

sujet/verbe, relation verbe/compléments ; emploi des temps, genre et nombre, relations dans le groupe nominal), les éléments grammaticaux sont alors nommés en distinguant nature et fonction<sup>29</sup>.

On peut penser que l'expression de ces tâtonnements est un tremplin pour d'autres tentatives, plus étayées. Ainsi, l'auteur du commentaire étudié donne un lien vers le site de *L'école aujourd'hui*<sup>30</sup> sur lequel Françoise Picot peut répondre. Ce portail de ressources, couplé à deux revues mensuelles, l'une pour la maternelle, l'autre pour le primaire, a été créé en partenariat avec un grand éditeur scolaire, Nathan. Il propose des échanges avec des « animateurs pédagogiques ». On y apprend que des manuels complémentaires s'élaborent sur ce réseau, par exemple pour les classes à triple niveau<sup>31</sup>. Des renvois existent aussi vers les blogs d'autres pairs où se déroulent de longs fils de discussion, qui pointent les difficultés de mise en œuvre comme les enthousiasmes. On a accès à des récits distanciés comme celui annoncé ici :

Hier, jour de rentrée, j'ai fait ma première séance de grammaire. Cette méthode, il est difficile de l'imaginer mise en œuvre, avant de se lancer...  
Donc j'aimerais dans ce nouvel article, vous donner mes impressions et aménagements au fur et à mesure... Un peu comme si je faisais le bilan de mon cahier-journal (celui tant vanté par l'IUFM et que je n'ai jamais fait...) ici<sup>32</sup> !

Suivent la description des deux premières séances, une photo des collectes (réalisées par le professeur et non les élèves par manque de temps) et 86 échanges entre Mélimélune et des blogueurs lui faisant des retours. C'est pour les collègues qui lisent ses bilans de séance une aide à la prise de risque et l'occasion de nombreuses questions sur la gestion du temps, l'organisation matérielle du tableau et des collectes, les modalités pédagogiques des transpositions à effectuer (changement de personne ou de temps pour observer les covariations) ; quelques tentatives de différenciation sont évoquées, des doutes s'expriment sur le sens des collectes, sur la nécessité de différer l'introduction du métalangage, sur la possibilité de suivre la méthode sans sacrifier le vocabulaire, la lecture et la production d'écrit mais en même temps, des solutions sont recherchées, des tours de mains s'échangent, les réunions de parents se préparent collectivement pour présenter le travail, les évaluations s'échangent.

La confrontation de ces expériences en formation aide les enseignants à se projeter dans l'utilisation du manuel, à en comprendre « de l'intérieur » les intérêts et les limites, et à appréhender l'ensemble des modifications qu'impliquerait l'adoption d'une démarche différente pour l'étude de la langue. Un retour réflexif avec le groupe permet également de pointer des zones d'ombre : en l'absence d'analyse de productions d'élèves, leur degré d'appropriation des notions et leur

---

29. *Op. cit.* p. 5-6.

30. *lea.fr* : premier réseau pédagogique collaboratif.

31. <http://www.lea.fr/reseau-lea/thematiques/les-apprentissages/apprentissage-de-la-langue-en-elementaire/faire-de-la-grammaire-au-ce2-36119>

32. <http://www.melimelune.com/faire-de-la-grammaire-au-ce2-le-retour-a49896730>

réinvestissement est peu mesurable. C'est là où des travaux de didactique devraient prendre le relais.

Savoirs issus de l'expérience, savoirs disciplinaires, didactiques et pédagogiques ont partie liée dans l'évaluation des utilisations potentielles d'un matériel pédagogique incluant un manuel. Plus que l'application d'une grille unique, certes utile pour écarter les manuels indigents ou inadaptés – car il en existe – c'est de la confrontation de points de vue explicitement référés à un domaine que peuvent résulter des analyses nuancées, des adaptations multiples à la diversité des contextes d'enseignement. Il est temps de définir un cadre où elles puissent être formulées et traitées de façon ouverte, en s'appuyant sur des travaux reconnus.

## **BIBLIOGRAPHIE**

- BORNE, D. (1998). *Le manuel scolaire*. Paris, La Documentation française.
- GÉRARD, F.-M. & ROEGIERS, X. (2003). *Des manuels pour apprendre*. Bruxelles, De Boeck.
- HUOT, H. (1989). *Dans la jungle des manuels scolaires*. Paris, Seuil.
- LEROY, M. (2012). *Les manuels scolaires : situation et perspectives*. Rapport n° 2012-036.
- SÉRÉ, A & BASSY, A.-M. (2010). *Le manuel scolaire à l'heure du numérique. Une « nouvelle donne » de la politique des ressources pour l'enseignement*. Rapport n° 2010-087, <http://www.e-bims.org/>

## ANNEXE

### Plan des articles dans le Bulletin d'information sur les manuels scolaires

#### **1. Organisation du manuel**

- plan d'ensemble
- structure des chapitres
- renvois

#### **2. Contenus d'enseignement**

- équilibre et cohérence d'ensemble
- actualité, exactitude et pertinence des contenus
- choix terminologiques et définitions
- apports culturels

#### **3. Choix didactiques et mise en œuvre**

- progressivité et prise en compte des acquis
- équilibre des activités
- formes du questionnement
- intérêt des travaux proposés
- aides à la mémorisation et au réinvestissement
- évaluations et bilans

#### **4. Adéquation aux programmes**

- objectifs
- contenus
- démarches

#### **5. Adéquation aux élèves**

- présentation
- lisibilité
- aides à une utilisation autonome
- prise en compte d'aspects socioculturels

#### **6. Avis**

- points forts
- points faibles