

## PRÉSENTATION

---

L'usage des manuels scolaires dans les classes continue d'être problématique. Objets de négociations infinies dans les conseils d'enseignement, symptômes d'un savoir pléthorique ou contradictoire, complexes ou trop elliptiques dans leur mode d'accès aux notions enseignées, les manuels sont souvent jugés un mal nécessaire mais un mal quand même par leurs principaux utilisateurs, les élèves comme leurs professeurs. En français tout particulièrement.

Le statut difficile des manuels de français, et non pas *du* manuel, revêt plusieurs aspects :

— un aspect culturel : le manuel de textes constitue davantage une sélection hétéroclite de textes littéraires qu'une médiation didactique opératoire en lecture et en écriture,

— un aspect normatif ou prescriptif : les manuels de langue, en dépit de quelques avancées toujours minoritaires (1), persévèrent dans un découpage répétitif et peu productif des parties du discours, sans lien construit avec les apprentissages continus de l'écrit et ses obstacles inhérents,

— un aspect applicationniste : les retombées des théories linguistiques et sémiotiques concernant par exemple les textes narratifs ne sont pas toujours réjouissantes ; l'usage indifférencié des « schémas » narratif ou actanciel a de quoi agacer...

En réalité, étant donné d'une part le poids des contraintes diverses, institutionnelles (les instructions), éditoriales et commerciales (les nécessités matérielles liées au coût, à la taille, à la forme, à l'accessibilité des manuels par le plus grand nombre de ses usagers), didactiques (la multiplicité croissante des objets à enseigner) et pratiques (la durée, l'efficacité et la solidité) qui pèsent

---

(1) Il faut rappeler les ouvrages toujours disponibles chez Delagrave de B. COMBETTES, J. FRESSON et R. TOMASSONE : *De la phrase au texte*, qui couvrent l'ensemble des classes de collège et dont il faut lire les guides destinés aux professeurs, qui les accompagnent.

sur leur constitution, étant donné par ailleurs la place centrale qu'ils occupent, supports relais entre des savoirs enseignés et des savoirs construits, les manuels sont dans leur définition même complexes et insuffisants. Chaque enseignant a déjà fait l'expérience d'une consigne d'exercice mal conçue, d'un fragment de texte mal découpé, d'une entrée thématique trop sommairement justifiée ou même d'une ou plusieurs erreurs malencontreusement oubliées. Et l'on sait fort bien qu'aucun manuel ne saurait remplacer les explications du professeur ni ne livrer complètement les éléments d'une progression didactique cohérente. Ces difficultés sont probablement, les unes ou les autres, à l'origine de ce foisonnement d'ouvrages *para-* (c'est-à-dire aux marges du manuel) que l'on trouve publiés et vendus par les librairies des CRDP : ces derniers sont des réponses parfois mieux adaptées, car plus circonscrites, aux demandes d'explicitation et d'activités novatrices, des maîtres. Par ailleurs, il faut souligner enfin que le développement des IUFM crée ou renforce la nécessité de savoir interroger activement le matériel disponible, du double point de vue des théories sous-jacentes qui justifient le mode d'exposition des notions à enseigner, et des acquisitions qui sont supposées résulter de tel ou tel chapitre, de telle ou telle activité sur la langue ou sur les textes. En effet, un professeur-stagiaire doit être, à l'issue de sa formation, capable d'interpréter le non-dit (théorique) d'une page de manuel et en mesure d'évaluer correctement la pertinence didactique d'un exercice.

En dépit de tous les freins dont il vient d'être question, nous pensons qu'il n'y a pas plus de fatalité en cette matière qu'en une autre mais que, surtout, les manuels sont, dans l'état actuel des choses une nécessité : base de référence pour l'élève, outil d'investigation commune entre le maître et sa classe, objet d'un parcours progressif et trace perceptible de ce parcours, le manuel offre une sécurité et un principe de cohérence qu'il serait vain de chercher à minimiser ; autrement dit, il semble que l'utopie des classes sans manuels se soit quelque peu affaiblie.

L'un des signes de cette évolution est peut-être qu'à *Pratiques*, certains d'entre nous se sont décidés à franchir le pas et à affronter les difficultés qui viennent d'être décrites ; nous nous sommes mis à la rédaction d'un manuel d'apprentissage continué de l'écriture, destiné aux classes de sixième ; le travail se poursuit pour les autres classes du collège. L'ouvrage, qui paraît chez Nathan, s'intitule *Maîtrise de l'écrit* et fait l'objet de deux des articles de ce numéro. André Petitjean d'abord présente la problématique du manuel, en explique et en illustre le contenu. Cette vue d'ensemble est ensuite complétée par le travail de Jean-François Halté qui, au sujet d'une notion – le temps – dont l'acquisition est particulièrement complexe dans les petites classes, fait le point théorique et didactique sur cet objet particulier, l'illustrant d'un certain nombre d'activités empruntées à un chapitre de *Maîtrise de l'écrit*. L'intérêt principal de l'article de J.-F. Halté réside dans le souci de ne pas escamoter la difficulté, et de chercher à penser d'une part la temporalité et d'autre part sa mise en texte *comme des objets d'enseignement liés mais séparés* ; en classe, la tentation est trop souvent forte de simplifier ou de contourner (sous couvert par exemple de révisions de conjugaisons) les obstacles cognitifs importants rencontrés par les élèves devant certains imbroglios temps-texte et de réduire, par exemple, la mise en texte du passé à son appréhension dans le réel (*hier, autrefois... la veille ?*). Les repères temporels, le moment de l'écriture, le moment de la lecture, la vitesse et les distorsions temporelles du récit sont autant de notions incon-

tournables mais difficiles à enseigner, et dont il s'agit de favoriser l'appropriation dans une démarche active d'observation et de production, telle qu'elle facilite chez les élèves la prise de conscience des réglages temporels de leurs textes. C'est ce que l'article s'emploie à montrer.

Quant à Ulrich Jotterand, il revient sur un matériel didactique d'une certaine ampleur dont il a déjà été question dans la revue (2) : il s'agit des « moyens d'enseignement » conçus par une équipe d'enseignants du canton de Vaud à l'intention de classes équivalentes à celles de nos collèges, en France. Le premier intérêt de cet article est qu'il est écrit par un utilisateur direct et averti du matériel décrit. L'autre intérêt réside dans le fait que la réflexion articule entre eux différents ordres de préoccupation : d'abord l'appréciation de la cohérence didactique du matériel, ensuite le souci d'un fondement théorique sérieux (notamment en matière d'enseignement de la langue), enfin, la perspective à plus long terme de la formation continue des enseignants pour lesquels est escomptée la meilleure distance critique possible à l'égard des outils didactiques dont ils disposent pour leur enseignement.

Marceline Laparra, quant à elle, interroge les ouvrages de grammaire qui sont destinés aux classes de collège. Elle le fait dans la perspective d'une clarification préprofessionnelle – théorique et pratique – à l'intention des étudiants d'IUFM première année. Le constat initial est le suivant : les manuels sont, tendanciellement, inappropriés, or les futurs professeurs sont, étant donné leur statut de débutants, peu à même de supporter un discours critique trop radical sur des objets dont ils savent avoir besoin. Partant, Marceline Laparra veut montrer quelques pistes possibles pour décrire, comparer et interpréter l'organisation des ouvrages de grammaire ; elle illustre son propos à l'aide des différents traitements proposés autour d'une même notion comme l'impersonnel. L'article s'attache entre autres à montrer qu'une erreur théorique est moins gênante, à la limite, qu'un certain rapport figé à la langue, rapport que le manuel tend subrepticement à modéliser. Il faut tout mettre en œuvre pour dynamiser ce rapport questionnant de l'élève à sa langue au lieu de le figer ou de le stériliser et d'induire l'intériorisation d'une surnorme très préjudiciable à toute production langagière.

Isabelle Laborde-Milaa enfin présente un manuel de littérature destiné aux classes du second cycle : elle en explique l'organisation, le choix des textes et justifie les activités et les thèmes littéraires présentés en insistant sur la logique des apprentissages à construire et le renouvellement des analyses théoriques du fait littéraire.

En résumé, ce numéro sur les manuels aura tenté d'aborder la question sous les angles successifs de leur conception-planification, de l'approfondissement tant théorique que pratique d'une notion importante, de leur utilisation pratique enfin et de la perception qu'en ont les usagers, qu'il s'agisse de collègues chevronnés ou de futurs enseignants.

C. Masseron

---

(2) Lire dans *Pratiques* n°59, J.-P. BENOÎT : « Matériel pédagogique pour l'enseignement du français dans les classes terminales de la scolarité obligatoire », pp. 108-119.