Document généré le 4 août 2025 07:00

Québec français

Manuels et cahiers
Un discours sur papier

François Tochon

Numéro 86, été 1992

Les ressources didactiques

URI : https://id.erudit.org/iderudit/44822ac

Aller au sommaire du numéro

Éditeur(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (imprimé)
1923-5119 (numérique)

Découvrir la revue

Citer cet article

Tochon, F. (1992). Manuels et cahiers : un discours sur papier. *Québec français*, (86), 45–48.

Tous droits réservés © Les Publications Québec français, 1992

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

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

Cet article est diffusé et préservé par Érudit.

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

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

François Tochon, faculté d'éducation, Université de Sherbrooke

Manuels et cahiers : un discours sur papier

A) Les textes éducatifs : un autre genre d'écrit

UN MANUEL IDÉAL

La recherche sur les genres et les types de discours peut s'appliquer à l'étude des manuels scolaires et des cahiers d'appoint. Les textes éducatifs forment, en quelque sorte, un genre en soi. Ils articulent les concepts, les propositions et les schémas curriculaires selon un critère majeur: leur capacité à communiquer efficacement l'information. Ainsi, les manuels et cahiers scolaires doivent mettre en évidence leur but, leur pertinence, selon une structure à la fois valide et simple. Cet aspect structural peut amener à négliger l'argumentation, c'est-à-dire à présenter les connaissances sans point-de-vue critique. D'autre part, il est difficile d'envisager un manuel qui ait à la fois de la rigueur et de la fantaisie et puis qui comporte une argumentation critique sur sa propre manière de présenter les choses. Le manuel idéal n'existe pas.

> **Je n'en vois pas, moi, de manuel idéal. Enfin, je pense que je n'en ai pas besoin. Après avoir travaillé des objectifs précis de lecture, tu peux aller puiser des textes un peu partout. Le reste, ce sont des situations d'écriture, ils ont besoin d'une feuille tout simplement pour faire leur travail. Avec l'expérience, je donne mes objectifs, je les ai beaucoup en tête. Je n'ai pas besoin de suivre un manuel.**[1]

UN DESIGN STRUCTURAL

Pour être utiles aux enseignants et aux enseignantes, les personnes qui conçoivent les manuels ne retiennent en général que les informations les plus importantes, les informations struturales. Ainsi, les manuels constituent le plus souvent une sorte de design structural des éléments pertinents à retenir en mémoire. L'organisation et la cohérence d'un manuel ou d'un cahier d'appoint facilite la rétention des éléments importants: on apprend plus facilement d'un texte cohérent que d'un matériel peu intégré parce qu'il semble alors plus facile de relier les connaissances entre elles. Bien sûr, quand les connaissances préalables du sujet sont minimes, un texte reste difficile d'accès. Ainsi, le problème auquel sont confrontés les concepteurs de manuels et de cahiers est à la fois de s'ajuster au niveau des élèves visés et d'assurer la cohésion du texte en introduisant systématiquement des liens entre les parties et des éléments de redondance. Ces éléments permettent de comprendre un terme dans des contextes différents. Toutefois, ils ont leurs défauts.

> **Le cahier d'exercice qui est avec ça, on l'a utilisé pendant plusieurs années, mais encore une fois, à un moment donné, il y avait beaucoup de répétitions dans le type d'exercices à faire faire aux enfants. C'est une des raisons pour laquelle on a arrêté de l'utiliser. C'était comme toujours le même pattern d'exercice. Alors ça devient niais.**

UN OU PLUSIEURS MANUELS ?

Il est bien clair que cette option de redondance et de clarté structurale donne à la connaissance un aspect doctrinal qui prête peu à la critique et à l'argumentation. Aussi les enseignants et enseignantes aiment souvent utiliser plusieurs manuels contrastés, ce qui pose certains problèmes organisationnels et financiers.

> **Ce qui arrive, c'est une question de gros sous. C'est que si tu achètes une série, si on te procure une série de livres dans ta classe, on ne t'en procurera pas trois. On va t'en donner une pour ta classe. Alors que nous, ce qu'on essaie de faire, c'est de dire: « Achète-nous en plusieurs, de séries » et on va se les passer entre classes.**

L'analyse des textes scolaires est en plein essor. Il est banal aujourd'hui de dire que certains manuels comportent des éléments ethnocentriques ou sexistes, que les enseignants utilisent peu les manuels et organisent plutôt des activités de découverte à partir d'autres matériaux: des journaux, du matériel de vie. Toutefois, ce n'est envisager là qu'une part de la question. Reste à mener des analyses en profondeur et à s'en donner les moyens. En fait, les enseignants et enseignantes semblent utiliser les manuels plus souvent qu'on ne le pense. Leur fréquence d'utilisation est largement supérieure à celle du tableau noir, du rétroprojecteur, des journaux, des ordinateurs (Hummel, 1988). Ce n'est pas toujours les manuels traditionnels, séquentiels, valables pour un degré, qui plaisent le plus aux enseignants et enseignantes ; une nouvelle génération de manuels, adaptés à des situations, diverses est maintenant disponible :

C'est un matériel qui date. Je suis à l'école depuis 7 ans et ça fait 7 ans qu'il est là. Je l'ai beaucoup utilisé parce qu'il y a un livre avec des textes et des mises en situation intéressantes. Il y avait un cahier d'exercices et il y a deux guides qui vont avec ça, qui sont bien faits pour l'enseignant. Un guide d'activités de communication et l'autre de grammaire-orthographe. Sauf que c'est toujours du matériel qui est utilisé pour y puiser des activités selon les temps forts de l'année ou une activité qu'on préconise en classe. Mais il est rarement pris dans son ensemble. Ce qu'il y avait d'intéressant au niveau de l'orthographe et de la grammaire, c'est les mises en situation...Elles touchent vraiment le vécu des enfants et sont très simples. Alors je vais encore puiser là-dedans. Mais dans le fond, pour ce faire, les enfants n'ont pas besoin de rien avoir. Alors, je vais juste puiser dans le guide de l'enseignant.

(Sylvie Lemonde[1], enseignante de 3e élémentaire à Sherbrooke)

QUAND ON TRAVAILLE UN CERTAIN TYPE DE DISCOURS, ON CHERCHE DES CHOSES QUI SOIENT SIGNIFIANTES POUR LES ENFANTS. ET JE ME DIS QU'ON N'EST PAS À TOUJOURS TOUT BÂTIR.

C'est pour tous les degrés. C'est ce qui est intéressant. Tu l'adaptes vraiment. Tu as pour l'enfant ta mise en situation. Dans un autre cahier, un peu comme en annexe l'auto-évaluation de l'enfant. Et tu peux photocopier ces feuilles-là. L'enfant reçoit ça. Il y a sa consigne (par rapport au texte qu'il va écrire) et les règles grammaticales qui précisent ce que tu veux. Jusqu'à maintenant, c'est le matériel que je trouve le plus au point. Quand on travaille un certain type de discours, on cherche des choses qui soient signifiantes pour les enfants. Et je me dis qu'on n'est pas à toujours tout bâtir. Là, tu as tout, comment faire une affiche, des articles d'information, la bande dessinée, les cartes de souhaits. C'est vraiment dans le quotidien des enfants. Tu as une carte de souhait à faire, tu regardes là-dedans, tu as ta mise en situation. Dans ton autre cahier, tu as ta fiche d'évaluation. Tu n'as pas besoin de plus que ça.

Le problème, du point de vue des programmes, est de faire en sorte que l'enfant n'aborde pas les mêmes activités trois ans de suite.

CARACTÈRES PERMANENTS DES MANUELS

Julkunen, Selander et Ahlberg (1991) dégagent quelques constantes des manuels scolaires :

- Le manuel est fréquemment la base des activités menées en classe; il est ainsi une forme im portante et parfois méconnue du programme: le manuel est en principe un programme mis en texte.
- Le manuel est un des massmedia les plus répandus, son impact est considérable dans la diffusion de valeurs, d'idéologies et d'implicites aussi bien que de connaissances.
- Le manuel peut être la seule source d'information ayant uni l'ensemble d'une génération en un type de travail commun.
- Le rôle des manuels change avec la société, il est soumis aux discours et rationalités d'une époque; depuis peu, par exemple, on accorde une importance accrue aux métaconnaissances, à la connaissances des structures du savoir et à leur gestion contrôlée.
- Le manuel correspond à un genre littéraire ayant ses propres contraintes et possibilités.

LES MISES EN SITUATION SONT INTÉRESSANTES. POUR CHAQUE THÈME IL Y A UNE LISTE, UN LEXIQUE. ALORS ÇA AMÈNE LES ENFANTS À DÉCOUVRIR UN VOCABULAIRE NOUVEAU.

Ainsi, l'école a un impact, en tant qu'institution, sur les textes qu'elle produit. Elle forme un cadre textuel répondant à des principes d'organisation communs, reliant les concepts par des conventions et une expérience tacite commune. Ce cadre textuel se traduit dans les manuels par des actes de langage institutionnels.

C'est un ensemble de situations d'écriture. C'est notre première année d'expérimentation et finalement on est déçu du matériel. De prime abord, je trouvais ça intéressant parce que tu as un thème; dans ton thème, tu as quatre types de situation d'écriture qui touchent les quatre types de discours. Les mises en situation sont intéressantes. Pour chaque thème il y a une liste, un lexique. Alors ça amène les enfants à découvrir un vocabulaire nouveau.

Les situations d'écriture proposées à une génération d'enfants, réparties selon des types de discours qui sont institutionnalisés comme les normes de la communication réussie, représentent l'une des formes d'action métalinguistique de l'école. En quelque sorte, imposer de façon normative certains types de textes revient à faire un «méta-acte de langage». Les actes de langage institutionnels peuvent être mis à l'étude pour découvrir leurs conditions de production, les valeurs qu'ils véhiculent, leur caractère textuel, leur réception par les enseignants et enseignantes, par les élèves.

CONNAISSANCES ANCIENNES OU NOUVELLES ?

L'étude scientifique des manuels scolaires est d'actualité. On constate que certains événements ou faits typiques sont mis en évidence au détriment d'autres événements ou faits, ou au détriment d'autres interprétations possibles des mêmes événements. Pour des raisons éditoriales ou en raison d'un financement insuffisant, des clichés peuvent être repris et décontextualisés. Les conflits d'interprétation sont passés sous silence. Les conventions sont tenaces, dans les manuels; elles indiquent un mode de reproduction de stéréotypes. Ces stéréotypes sont d'ailleurs parfois en contradiction avec les attitudes déclarées dans le texte de l'ouvrage mais apparaissent dans un schéma, dans l'utilisation d'une photographie, dans la répartition formelle du texte ou la manière de disposer un titre. Sous le discours explicite du manuel existe un sous-texte implicite, en général aisément décodable. Par exemple, un manuel sur la préhistoire, dépourvu de toute allusion raciale explicite, offre une photographie de l'homme préhistorique prise dans l'Afrique contemporaine. C'est la juxtaposition du thème (la préhistoire) et de la photo (contemporain) qui a des implications racistes. Autre exemple : un manuel d'histoire suédois confère le nom d'«étrangers» aux immigrants de longue date, quand bien même la plupart d'entre eux ont adopté la nationalité de leur pays d'accueil.

Le manuel et son cahier d'appoint peuvent être considérés comme des formes d'écriture socialement déterminées selon des cadres aussi bien textuels qu'institutionnels : ils correspondent à un découpage spatial (répartition des classes) et temporel (degré, progression) et à des principes de répartition du travail. Le manuel n'a pas seulement pour but de communiquer une connaissance nouvelle du point de vue de l'élève (ce qui implique une certaine référence à ses connaissances antérieures afin d'établir des liens significatifs) ; il a aussi pour but de reproduire et de réorganiser des connaissances connues pour faciliter leur assimilation. La transposition didactique de la connaissance se fonde notamment sur la **délimitation**, la **sélection** et la **reformulation** des savoirs (Selander, 1990). Il s'agit là d'une traduction au sens d'un transfert des connaissances dans un contexte d'apprentissage et d'enseignement.

LA DIDACTIQUE DE L'ÉCRITURE ET LES MANUELS

LE PROBLÈME DES CAHIERS D'EXERCICES, C'EST QUE OUI, ÇA EN PREND DES EXERCICES À UN MOMENT DONNÉ POUR CONSOLIDER UNE CONNAISSANCE, MAIS ÇA DEVIENT TRÈS LOURD POUR LES ENFANTS.

Du point de vue des programmes, les problèmes de transposition du savoir font appel tant à des processus de dérivation (des finalités aux buts, des buts aux objectifs, sans qu'ils se contredisent trop) qu'à des processus de séquentiation (comment ordonner la matière). Comme certains objectifs s'avèrent contradictoires, leur transposition homogène peut être plus ou moins réussie. Tel est le cas, par exemple, des objectifs propres à la grammaire, qui sont parfois mal intégrés aux mises en situation d'écriture. Ce problème, auquel s'étaient attelés les responsables du français au cours des deux dernières années, peut s'expliquer en partie par la difficile correspondance, dans un même manuel, de larges thèmes d'écriture pouvant s'adapter à des situations de classe spontanées, et d'un programme grammatical et orthographique préétabli.

> **Pour chaque situation d'écriture, tu as des exercices grammaticaux, puis une autoévaluation. De prime abord, ça à l'air bien intéressant. Sauf que les fiches grammaticales qui accompagnent les situations d'écriture ne correspondent pas toujours à l'endroit, où nous, on est rendus (dans le programme). Alors pour que ça soit signifiant pour les enfants, on puise là-dedans, selon ce qu'on fait en classe. On peut aller puiser une situation d'écriture qui nous semble intéressante, avec le discours qu'on veut faire faire aux enfants. Sauf que là, on arrive avec la fiche grammaticale et c'est habituellement pas à propos... Je vais donc la chercher ailleurs dans le cahier, selon les connaissances que je veux faire acquérir aux enfants.**

La question la plus actuelle est peut-être de trouver des outils de travail permettant d'améliorer l'écriture en intégrant la réflexion. Les catégories de sens les plus appropriées pour favoriser une écriture réfléchie et auto-régulée sont peut-être différentes de celles de la grammaire telle qu'on la connaissait (Tochon, 1990 et 1991; Paret, 1991). D'autre part, est-ce qu'un manuel ou un cahier complémentaire peut contenir tous les éléments nécessaires à l'intégration de la grammaire et de l'écriture? L'enseignant et l'enseignante jouent certes un rôle majeur dans cette intégration et il s'agirait d'étudier les modes d'intégration spontanément mis en place par les enseignants et enseignantes chevronné(e)s.

B) Les cahiers d'appoint : en avoir ou pas

ILS TROUVENT ÇA ENNUYANT PARCE QU'ILS SAVENT QUE S'ILS PRENNENT LE CAHIER D'EXERCICES, C'EST UNIQUEMENT DES EXERCICES.

Cette question d'intégration s'avère cruciale quand on analyse l'usage qui est fait des cahiers complémentaires. En effet, la pré-disposition des exercices établit une contrainte forte sur la nature des activités menées en classe. Par exemple, le nombre de lignes prévu peut limiter une élève prolifique ou donner à une autre enfant l'impression qu'elle est faible parce qu'elle ne réussit pas à remplir la page. Les consignes données suscitent rarement l'intégration d'activités métalinguistiques à l'écriture : il est difficile de concevoir des exercices de grammaire pour l'expression.

> **Le problème des cahiers d'exercices, c'est que oui, ça en prend des exercices à un moment donné pour consolider une connaissance, mais ça devient très lourd pour les enfants. À un moment donné, ils trouvent ça ennuyant de faire ça. Parce qu'ils savent que s'ils prennent le cahier d'exercices, c'est uniquement des exercices. Alors ce n'est pas stimulant, pas du tout, pour eux. Alors, on l'a mis de côté.**

Un cahier d'appoint doit être adapté au niveau des élèves. Là où le manuel peut rester évasif, le cahier doit préciser les exercices et activités, et donc déterminer le niveau de tâche optimal de l'élève :

> **À un moment donné, il est sorti un autre cahier d'exercices que j'ai utilisé pendant deux, trois ans. C'est vraiment un cahier d'exercices qui est très adulte.**

Alors les enfants ne pouvaient pas le faire seuls. Ils avaient vraiment besoin d'assistance. C'était complexe les exercices qui étaient là-dedans. Les enfants ne les comprenaient pas.

À CHAQUE ANNÉE, LES ENFANTS NE COMPLÈTENT PAS LEURS CAHIERS. ET ON A UNE PRESSION ÉNORME DES PARENTS. QUAND ON ARRIVE AU PRINTEMPS, LES PROFS, C'EST VITE, IL FAUT REMPLIR LES CAHIERS, LES PARENTS LES ONT PAYÉS. C'EST ÉPOUVANTABLE, ÇA.

LE CAHIER FORME UN TOUT ET POSE DES PROBLÈMES POUR LA CORRECTION DES EXERCICES

Autre chose, c'est l'épaisseur. Quand tu pars et que les enfants ont écrit une situation d'écriture et que tu dois apporter ça chez toi le soir pour les corriger, c'est absolument pas pratique.

Comme il ne correspond pas toujours au cursus suivi, le cahier peut représenter une charge supplémentaire pour l'enseignant ou l'enseignante entraînant des situations parfois absurdes, sans rapport avec la progression des apprentissages:

À chaque année, les enfants ne complètent pas leurs cahiers. Et on a une pression énorme des parents. Quand on arrive au printemps, les profs, c'est vite, il faut remplir les cahiers, les parents les ont payés. C'est épouvantable, ça. Je sais que cette année ça va être la même chose. Il y en a beaucoup trop, là-dedans. Alors à un moment donné, on va faire un «sprint» de situations d'écriture pour remplir des pages de cahier. Et à chaque année, c'est la même chose. Alors où est la validité de ça? C'est vraiment : il faut remplir les cahiers, les enfants les ont payés.

L'argument économique n'est-il pas aussi celui qui pousse certains éditeurs et certains auteurs à mettre l'accent sur les cahiers complémentaires ? Un cahier ayant un succès moyen peut rapporter 15 000$ sur trois ans à son auteur(e) et demande vraisemblement moins de travail que la conception d'un manuel. Or le nombre de ventes d'un manuel est en général moins élevé que celui d'un cahier puisque le manuel n'est pas jeté en fin d'année.

CES DIFFÉRENTS ENJEUX EN PRÉSENCE PEUVENT AMENER L'ENSEIGNANTE À PRENDRE UNE POSITION RADICALE

Il n'est pas nécessaire pour l'enfant d'avoir un cahier d'écriture. D'abord, tu vas lire une mise en situation. C'est l'enseignant qui anime la mise en situation. Après ça, les consignes de textes, je peux les retrouver dans ce matériel-là. On peut les photocopier. Donc, il s'agit que je puisse donner mes consignes aux enfants et après ça, leur texte, ils le font sur une feuille de cartable. Puis, suivant le discours, si c'est une lettre, ce n'est pas nécessaire que ce soit écrit dans un cahier parce que, quand ils vont arriver à la production au propre, ça va être envoyé soit au journal de l'école ou ailleurs. Le cahier comme tel, moi je ne le trouve pas utile. Plus encombrant qu'autre chose.

La spontanéité, le plaisir des situations contrastent avec les buts d'« exercisation » plus rébarbatifs (mais ne rassurent-ils pas les enfants plus démunis ?). Pour l'enseignante chevronnée, le cahier d'appoint peut représenter une surcharge de travaux et un formalisme parfois excessif ; préprogrammer une année d'exercices, finalement, est-ce bien raisonnable ? Est-ce rationnel, est-ce réaliste? Planifier une année, est-ce vraiment possible ?

Pas de cahier. D'une part, c'est tannant pour la correction. Puis ça ne colle pas à la réalité. Souvent, ils manquent de place (pour écrire dans le cahier), ils sont obligés de rajouter des feuilles de cartable. Je leur demande d'écrire à double interligne parce qu'ils ont un code grammatical à faire. Mais ils n'ont même pas cette place, sur le cahier.

Ce qui est l'idéal, c'est de pouvoir puiser dans tout ça. Et que les enfants eux-mêmes s'en montent un cahier, et gardent leurs productions écrites. On fait un cahier d'écriture. Et la grille d'auto-évaluation, je la remets à chaque fois aux enfants. C'est un tableau de progression pour les enfants. Ça devient trop ardu de faire toute cette correction-là.

Le cahier d'appoint idéal, ainsi, serait léger, adaptable, multiple. Les feuilles en seraient détachables. Ses mises en situation permettraient l'intégration des matières.

Tu as une activité, là-dedans, où ils montrent comment faire une recherche. C'est les bases. C'est comme les patrons, un peu. C'est ce dont on a besoin.

Bibliographie

Hummel, C. (1988). *School textbooks and lifelong education: An analysis of schoolbooks from three countries.* Hambourg: Institut de l'Unesco pour l'Education.

Paret, M.C. (1992). « La grammaire en classe: Laquelle ? Et pour quoi faire ? » *Québec français*, n° 82 (hiver) p. 32-34.

Julkunen, M.L., Selander, S., & Ahlberg, M. (1991). *Research on texts at school.* Jensuu, Finlande: Université de Joensuu, Rapport de Recherche de la Faculté d'Education no 37.

Selander, S. (1990). « Towards a theory of pedagogic text analysis » *Scandinavian Journal of Educational Research*, 34(2), 143-151.

Tochon, F.V. (1990). « Ecriture et méthodologie: Quelle formalisation pour un plan d'études de français ? » *Enjeux*, 19, 1-16.

Tochon, F.V. (1991). *L'enseignement stratégique*. Toulouse: Editions Universitaires du Sud (325 pages).

1. Les extraits d'entretiens avec Sylvie Lemonde sont publiés avec son consentement.