

SOMMAIRE

I - INTRODUCTION	2
II - LE CONSTAT	6
- LE POIDS EXCESSIF DES CARTABLES	7
L'opinion sensibilisée	
Les avis médicaux	
- LES SOLUTIONS ESSAYEES	16
Aménagements internes à la communauté scolaire	
Alléger les matériels	
- LES LIVRES SCOLAIRES	24
Des fonctions différenciées	
Le manuel, cours professoral	
Les aspects financiers	
- AUTOUR DU MANUEL	34
Le secteur parascolaire	
Les nouvelles techniques éducatives	
III - PROPOSITIONS	44
- INITIER UNE INTERVENTION GOUVERNEMENTALE	45
Intérêt d'une loi	
Un objectif éducatif	
- MOBILISER LES PARTENAIRES DE L'EDUCATION	47
L'engagement des Conseils d'Ecole et de Classe	
L'engagement des familles	
La formation des élèves	
- SUSCITER DES ACTIONS NOUVELLES	50
Des aménagements matériels souhaitables	
Alléger les ouvrages scolaires	
De nouvelles technologies	
L'emploi des manuels	
Le don de livres	
- FAVORISER UNE PEDAGOGIE ACTIVE	54
Les cahiers d'exercices	
Les modalités de financement	
- CONCLUSIONS	56
IV - ANNEXES	58
1 - Proposition de loi N°2 918	
2 - Lettre de mission du Premier Ministre	
3 - Gratuité des manuels en collège (note MEN)	
4 - Sondages d'opinion	
5 - Participants	

- I - INTRODUCTION

Le poids des cartables et l'obligation pour les écoliers français de transporter chaque jour des manuels et des matériels scolaires relativement lourds, constituent un sujet de critiques et d'interrogations depuis bon nombre d'années. Mais le sujet n'a été abordé que dans des cénacles spécialisés : parents d'élèves, médecins, enseignants, responsables administratifs de l'Education nationale. Avec assez peu d'esprit créateur : un des animateurs du mouvement des « classes nouvelles » qui a entrepris de rénover l'enseignement secondaire dans les années 50 - 60 estime par exemple que « *les manuels ne sont ni à proscrire, ni proscrits dans (ces) classes ; simplement on les utilise autrement que dans les classes traditionnelles* » (L. LEFEBVRE in « *Traité des Sciences Pédagogiques* » T.5) . Au niveau du Premier Degré, certains sont cependant allés plus loin : les techniques Freinet et autres d'imprimerie à l'école, de correspondance interclasses, de bibliothèques d'élèves, prohibaient nettement l'usage des manuels.

En fait, le cartable des élèves s'est alourdi au cours des dernières années. D'une part, l'amélioration du revenu des familles a donné plus de facilités pour des achats de matériels, autrefois évités parce que considérés comme coûteux : boîtes de compas, classeurs à broches, cahiers multiples, etc ; s'y ajoutent même aujourd'hui de petites calculatrices électroniques... Les aides financières apportées aux parents par l'Etat et les collectivités, l'efficacité croissante de la publicité - notamment dans les magasins à grande surface - ont favorisé le mouvement. Il s'est appliqué de la même façon aux manuels scolaires, devenus plus nombreux, plus riches et plus lourds, sans que l'obligation de les apporter chaque jour en classe ait été mise en question : aucune réflexion pédagogique sur leur nature et leur utilisation n'a permis de modifier les habitudes acquises dans ce domaine. L'apparition de nouvelles techniques d'enseignement, appuyées sur une documentation photocopiée, ou même audiovisuelle et informatique, ne paraît pas non plus avoir entraîné pour les élèves l'allègement des obligations en matière de matériel scolaire individuel à transporter.

Le centralisme caractéristique de l'enseignement public en France, le fonctionnement de l'école en système clos - y compris dans la formation des nouveaux maîtres - ont pu être désignés comme les principaux responsables de cet enracinement de la tradition. Des correspondants nous ont signalé des attitudes de rejet de responsables locaux sur ce problème : « *pas de place, pas d'argent* » (pour une meilleure organisation) ; « *ce n'est pas le poids des cartables qui fait le trou de la Sécu* » (?) ; « *l'insuffisance des dépenses publiques est responsable* »... « *la question ayant de nouveau été posée en conseil de classe, elle a été balayée par l'adjoint au chef d'établissement : « on ne va pas encore parler de cela ! » ; « les sentiments de découragement sont manifestes chez les parents »...*

Pour expliquer l'immobilisme constaté, il faut aussi tenir compte des habitudes des éditeurs et des auteurs (presque toujours professeurs ou inspecteurs). Enfin, des psychanalystes estimerait peut-être que la latitude laissée aux enseignants d'exiger de leurs élèves tel matériel scolaire, tels manuels, est un moyen de confirmer une fonction d'autorité à laquelle ils seraient d'autant plus attachés que cette autorité est, de nos jours, plus délicate à mettre en oeuvre dans l'exercice de la classe elle-même... Pour aller dans ce sens presque jusqu'à la caricature, le transport journalier d'un lourd cartable par un enfant ne correspond-il pas, dans l'inconscient collectif, à l'empreinte « éducative » de la contrainte sociale ?

Pour voir les choses plus simplement, on ne peut qu'être frappé par le caractère presque anormal que revêt, à la veille de l'an 2 000, ce transport journalier de kilos de matériel scolaire, imposé à des enfants, et dont on sait qu'il ne sera utilisé qu'en très faible partie. Transport dans les deux sens entre le domicile et l'école, mais aussi à l'intérieur de l'établissement scolaire. Et il faut bien reconnaître que, pour un enfant de 12 ans, l'obligation de se charger dès 9 heures du matin d'un manuel d'histoire-géographie ou de biologie qui ne lui servira qu'à quinze heures, peut apparaître assez peu rationnelle...

La quasi-absence d'initiatives du monde de la pédagogie concernant ces problèmes a amené des hommes politiques à réagir. Fin 1995, à l'Assemblée Nationale, le député J. GLAVANY, signale au Ministre de l'Éducation nationale « *de nombreux exemples prouvant que le poids des cartables dépasse fréquemment dix kilogrammes et parfois même douze, ce qui, pour des jeunes de onze à quatorze ans, en pleine croissance, ne peut pas ne pas représenter un vrai risque physique. Il lui demande donc quelles mesures il compte prendre pour remédier à ce qu'il faut bien appeler des excès* » (Journal Officiel du 8 janvier 1996). François BAYROU a répondu en signalant une note de ses services en date du 17 octobre 1995 dénonçant effectivement le problème du poids excessif des cartables, et demandant aux « communautés éducatives » de s'y intéresser ; diverses actions sont proposées aux Conseils d'Administration et aux professeurs des collèges et lycées pour remédier à l'absence actuelle de solutions.

En septembre 1996, au sénat, M. E. HAMEL soulignait à son tour « *la surcharge de certains cartables scolaires* » et « *l'accroissement des dépenses de sécurité sociale consécutives aux douleurs ultérieures de la colonne vertébrale* ».

A l'issue de l'année 1995-1996, ces recommandations n'avaient manifestement pas entraîné de mouvement général d'allègement des cartables d'écoliers. Jean-Yves HABY, député des Hauts de Seine a présenté alors une proposition de loi « *imposant aux directeurs d'écoles et chefs d'établissements de l'enseignement secondaire de prévoir les moyens de limiter de façon efficace, à un niveau qui ne puisse nuire au développement, et à la santé de chaque élève, le volume et le poids des fournitures scolaires qu'il lui est demandé de transporter entre son établissement et son domicile* » (Annexe n°1). L'exposé des motifs précisait qu'on pouvait « *envisager qu'un élève d'école primaire ou de collège ne soit pas astreint à porter un matériel scolaire dépassant par exemple 10% de son poids* » (pourcentage qui apparaissait déjà dans la note ministérielle d'octobre 1995). Cette proposition de loi a été enregistrée le 26 juin 1996 à l'Assemblée Nationale sous le numéro 2918 ; elle a été co-signée par 24 parlementaires. Son accueil fut très mitigé.

Dans la majorité même, des voix ont mis en doute l'intérêt d'une loi pour régler ce qui pouvait apparaître comme un problème d'intendance. La plus remarquée fut celle de Philippe SEGUIN, Président de l'Assemblée Nationale, déclarant à un journal de jeunes que, s'il reconnaissait que le poids des cartables était « scandaleux », il préférerait néanmoins que l'on évite de faire une loi pour y remédier. « *Il y a 100 moyens simples de régler ce problème. Une loi, cela fera joli, mais il sera impossible de la faire appliquer* » (« Mon quotidien » - 29/10/96). Certes, la réponse à des questions de (jeunes)journalistes n'est pas tenue d'avoir la rigueur d'un discours-programme ; mais on ne peut s'empêcher de noter la contradiction apparente entre le conseil d'utiliser « 100 moyens simples » pour régler un problème et la dénonciation de l'impossibilité d'appliquer - au travers de ces moyens - une loi qui en fixerait l'obligation...

Du côté des parents d'élèves, M. DUPON - LAHITTE, Président de la Fédération des Conseils de Parents d'Elèves (FCPE), considéra, lui, que « *la proposition du député a un côté sympathique, mais étrange, voire excessif, et difficilement applicable* » ; quant à M. BOCQUET, président de la Fédération des Parents d'Elèves de l'Enseignement Public (PEEP), il affirma carrément qu'il s'agissait « *d'un simple coup de pub ne menant nulle part* ».

D'autres articles de presse ont repris des positions critiques contre le fait de légiférer sur la question : « *Contre le poids des cartables, le bon sens plutôt qu'une loi* » (« Le Quotidien du médecin », 09/09/96) ; « *La loi doit-elle tout faire et tout réglementer ?* » (IDEF - 10/96) ; « *La gestion des cartables est davantage le rôle des professeurs que celui des députés* » (Pr. Calder - cité par « France-soir », 06/09/96). Oui, mais si « le bon sens » et « les professeurs » n'apportent pas de solutions, doit-on laisser les choses en l'état alors que plusieurs millions d'enfants sont concernés ?

La proposition de Jean-Yves HABY se borne à créer une obligation nouvelle pour une certaine catégorie de responsables administratifs ; de nombreux exemples de telles obligations existent dans notre législation. D'autres spécialistes qui se sont intéressés à la question du poids excessif des cartables souhaitent même que les textes officiels soient plus contraignants : par exemple qu'un tableau précis du poids maximum par âge puisse être établi par une commission médicale, et son respect contrôlé par l'Inspection ; que des incitations financières (taux de TVA) encouragent les solutions d'éditions de matériels allégés, etc...

L'agitation médiatique ainsi créée autour de la question a heureusement été considérée par le ministre de l'Education Nationale, François BAYROU, comme un levier lui permettant d'avancer dans le traitement d'une affaire délicate. « *Félicitant Jean-Yves HABY de son initiative* », il envisagea d'abord de compléter les recommandations publiées par ses services en 1995. Mais cette voie risquait manifestement de déboucher sur l'inefficacité constatée précédemment. Le fait d'imposer à des élèves de transporter chaque jour entre leur lieu d'enseignement et leur domicile tout un matériel scolaire individuel est lié à des habitudes pédagogiques qu'il importe d'analyser ; leur modification éventuelle ne peut intervenir qu'après une réflexion approfondie, et la réalisation d'un consensus entre toutes les parties concernées : fabricants, familles, enseignants et responsables éducatifs.

François BAYROU proposa de confier cette démarche élargie à Jean-Yves HABY ; il fut approuvé en cela par le Premier ministre Alain JUPPE, qui adressa à ce dernier une lettre de mission le 28 octobre 1996 (Annexe n°2). A partir d'un constat matériel (le poids croissant des manuels et des fournitures scolaires), elle pose « *la question du bon usage des ouvrages de référence retenus par les enseignants* », et invite à « *une réflexion plus générale sur l'utilisation des outils pédagogiques dont disposent actuellement les élèves* ».

Le rapport qui suit propose d'abord une analyse des situations liées à ces différents aspects ; puis une série de propositions et recommandations.

Sa rédaction s'est appuyée sur les ouvrages et articles déjà publiés sur le sujet, et sur des courriers échangés avec des chercheurs. Ont également été consultés : l'Inspection Générale du Ministère de l'Education Nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, les représentants des Syndicats de personnels et des Associations de parents d'élèves, le Syndicat National de l'Edition et les principaux éditeurs de manuels scolaires, l'Association « Savoir lire » ; etc. Deux sondages d'opinion ont été utilisés (Annexe n°4) et deux enquêtes directes ont été effectuées sur le terrain, au contact d'écoles primaires et de collèges (direction, enseignants, parents et élèves). Enfin, le Ministère de l'Education Nationale a apporté son concours à certaines recherches et à la réalisation matérielle du rapport. L'annexe n°5 donne par ailleurs la liste des personnes qui nous ont fait bénéficier de leurs avis et observations.

- II - LE CONSTAT

LE POIDS EXCESSIF DES CARTABLES

L'OPINION SENSIBILISEE

La perception par l'opinion du problème du poids des cartables n'est pas récente. Le Dr Y. SALIEN, Secrétaire général du Syndicat national autonome des médecins de l'Education Nationale, le rappelle : « *On a commencé à peser les cartables des élèves de 8ème il y a une vingtaine d'années ; à l'époque, certains atteignaient déjà les 10/15 kilos* » (« *Le Quotidien du Médecin* », 09/09/96) La revue « *Enfants du Monde - Droits de l'homme* » a mené il y a quelques années une campagne de pétitions à ce sujet, campagne qui n'a pas été suivie d'effets malgré l'accueil favorable qu'elle avait reçu parmi les familles d'élèves. Une opération « pesée des cartables » a été réalisée il y a quatre ans dans deux grandes institutions de Bruxelles. Les résultats en ont été publiés par la revue « *Santé scolaire* » (1992) :

- POIDS MOYEN DES CARTABLES :	- POIDS MAXIMUM ENREGISTRE :
<u>en section primaire</u>	<u>en section primaire</u>
garçons : 4,300 kg	garçons : 8,000 kg
filles : 3,600 kg	filles : 7,000 kg
<u>en section secondaire</u>	<u>en section secondaire</u>
garçons : 6,200 kg	garçons : 10,500 kg
filles : 3,150 kg	filles : 7,000 kg

Selon une étude réalisée également voici 4 ans par l'équipe médicale du CHU de Grenoble (« *Santé de l'écolier* », n° 134), le cartable pèse en moyenne 6 à 7 kilos à l'école primaire, 10 kilos en 6ème et 11 kilos ou plus en 4ème et 3ème. Résultats recoupés par des enquêtes récentes de la revue « *Que choisir* » (n° 329 de septembre 1995) et présentés sous forme de graphique par la revue de l'Union des Associations Autonomes de Parents d'Elèves (octobre 1996) :

classe	CP	CE1	CE2	CM1	CM2	6e	5e	4e	3e
poids moyen de l'enfant	25 kg	28 kg	30 kg	35 kg	37 kg	38 kg	44 kg	48 kg	50 kg
poids moyen du cartable	2 kg	4 kg	5 kg	6 kg	6 kg	10 kg	10 kg	10 kg	10 kg
%	8%	13%	17%	17%	15%	26%	23%	22%	21%
conclusion	correct	Une fois et demie le poids conseillé				Plus du double du poids conseillé			

Le commentaire du tableau constate qu'à partir du CE1, le poids du cartable souvent considéré comme maximum (10% du poids de l'enfant) est constamment dépassé ; il culmine en classe de Sixième avec des cartables de 10 kilos en moyenne (soit 26% du poids moyen d'un enfant). Au total, « à peine un élève sur 10 ne transporte que le poids recommandé ». On constate aussi que le rapport entre poids des cartables et poids moyen des élèves diminue après la Cinquième ; il baisse davantage encore chez les élèves des lycées : manifestement, l'âge permet de mieux maîtriser l'organisation de l'emploi des outils scolaires individuels.

Dans les classes primaires, un rapide sondage réalisé par des Inspecteurs départementaux, a fait apparaître des situations très contrastées (résultats communiqués par l'Inspection Générale) :

au CP : un cartable vide pèse de 500g à 1kg ; plein, de 1,5kg à 4 kg
- Matériel demandé par les maîtres : un cahier, un carnet, un livre de lecture (environ 500g)

au CE : un cartable vide analogue au CP ; plein, de 2kg à 5kg
- Matériel demandé par les maîtres : un livre ou un cahier d'orthographe, un cahier de textes, un cahier, un carnet (de mots, répertoires divers) ;

au CM : un cartable plein de 3 kg à 9 kg maximum

On remarque à ces niveaux que les manuels ne sont pas très nombreux dans les cartables. L'étude sur « les outils pédagogiques à l'école primaire » publiée en septembre 1995 par le Ministère de l'Education Nationale, indique que 33 % des classes ne disposent pas d'un manuel de mathématiques par élève, 40 % en grammaire ; seul l'ouvrage de lecture est presque généralisé (86 % des classes en possèdent un par élève).

Une différence a été constatée entre la ville où l'on utilise davantage les manuels (moyenne du cartable : 6 kg) et la campagne où l'on en utilise peu (moyenne inférieure à 4 kg) mais où les transports scolaires déplacent les élèves et leurs cartables sur d'assez longues distances.

En avril 1996, une enquête de l'Association grenobloise d'Ergonomie scolaire, menée auprès de 334 élèves de 6ème (dont 2/3 sont demi-pensionnaires) constate également que, « pour 85 % de ces enfants le poids du cartable dépasse 10 % du poids du corps ; un quart des demi-pensionnaires ont un cartable dépassant 20 % de leur poids ». La charge varie bien sûr chaque jour en fonction de l'emploi du temps ; le retour à midi à la maison permet de la diminuer pour chaque demi-journée. « Junior Info » (21 / 09 / 96) note enfin qu'après les classes de 5ème « le poids du cartable reste constant : les élèves de Quatrième et Troisième sont plus organisés ». Au-delà (classes de Second cycle) ils le sont plus encore ; l'enseignement y est par ailleurs suffisamment souple pour que les lycéens échappent d'une façon générale à ces lourdes obligations de transport subies par leurs cadets. Le Syndicat National de l'Enseignement Secondaire (SNES) note même que « paradoxalement, plus les élèves progressent dans le cursus scolaire, moins ils apportent de matériel et de livres en classe (le baladeur s'y substitue parfois...). Il devient impossible d'obtenir que les élèves disposent de leurs manuels au lycée : cela conduit à un abus de photocopies chez les enseignants ».

La proposition de loi visant à limiter le poids des cartables, présentée au début de septembre 1996, a suscité une ample mobilisation des médias sur le sujet.

La revue de l'Association « *Enfants du Monde* » (juin 1996) publie des interviews d'enfants : « *Il y a beaucoup de cahiers car chaque professeur a le sien* »... « *On ne sait pas toujours quand il faut apporter tel livre ; alors on les amène tous* »... « *Le professeur de français veut que nous apportions deux livres (celui de français et celui de grammaire), un classeur, un répertoire de mots et un livre de poche* »... « *Pour le cours d'histoire, il faut prendre un livre, mais on ne s'en sert pas souvent* »...

Le 12/09/96, un article de « *Libération* » fait l'inventaire du cartable d'un élève de Sixième : 8 livres (dont un atlas), deux fascicules, huit cahiers, deux classeurs, une boîte de compas, une trousse, un sachet de feutres, un sachet de crayons de couleurs, un petit goûter... Peuvent s'y ajouter, suivant l'emploi du temps, un sac de sport et du matériel de dessin. « *Le Quotidien* » signale que, certains établissements ayant choisi de regrouper les cours dans une semaine raccourcie, cela provoque pour les élèves un surcroît de poids à transporter chaque jour. Enfin « *Le Nouvel Observateur* » (12/09/96) indique que le poids moyen d'un manuel a augmenté de 28% en dix ans...

Avec l'appui de l'Association « *Grandir en France* » la Fédération des Conseils de Parents d'Elèves (FCPE) a organisé pour sa part, le lundi 21 octobre 1996, à l'entrée d'une trentaine de collèges parisiens, une opération « pesée des cartables » des élèves de Sixième. D'après l'un des responsables parisiens de cette Fédération, les enfants pesaient en moyenne 30 et 36 kilos, les cartables entre 6 et 10 kilos (« *Le Parisien* », 29/09/96). La FCPE a indiqué qu'elle a transmis les résultats enregistrés à l'hôpital Necker pour une étude médicale plus approfondie (« *Le Monde* », 26 octobre 1996).

Cette opération, à laquelle l'Académie de Paris a refusé de se prêter, parce que trop « médiatique » et hors du contrôle des médecins scolaires, a été contestée par le Professeur X. PHELIP, chef du service de rhumatologie du CHU de Grenoble : « *Etudier le poids du cartable isolément, sans prendre en compte la morphologie de l'enfant, c'est étudier le phénomène par le petit bout de la lorgnette* » (« *France Soir* », 22/10/96). Mais dans le même journal, le professeur P. TOUZET, spécialiste en orthopédie pédiatrique à l'hôpital Necker, estime que cette opération a eu le mérite d'attirer l'attention sur le problème, et d'apporter les premiers éléments pouvant servir de base à une étude plus approfondie.

Concernant l'obligation pour les élèves de « porter » leur cartable, on constate certes que le parcours par automobile particulière, par bus scolaire ou non, et même par métro, s'est considérablement développé ; mais on ne peut prétendre qu'il soit totalement généralisé. Il y a encore beaucoup de jeunes qui parcourent 1 ou 2 kilomètres à pied entre leur domicile et l'établissement scolaire qu'ils fréquentent. A l'intérieur de celui-ci, lorsqu'il s'agit d'un collège ou d'un lycée, les déplacements de salles en salles, parfois éloignées les unes des autres, ont lieu à chaque heure de la journée, toujours avec la charge d'un lourd cartable. L'évolution de la pédagogie entraîne en effet très souvent la spécialisation des locaux. Mais ce « nomadisme » interne est très agressif pour le bon état des matériels transportés... et le squelette des élèves.

J. P. BOCQUET, Président de la Fédération des Parents d'Elèves de l'Enseignement Public (PEEP) a cependant minimisé le problème du poids excessif des cartables ; il pense qu'un élève peut porter plus de 10 % de son poids sans que sa santé n'en soit véritablement affectée. « *La voix des parents* » - N° 293). Ce qui nous amène à examiner les avis médicaux sur le sujet.

LES AVIS MEDICAUX

Le mal de dos est une réalité chez les écoliers. Selon une enquête par questionnaire portant sur 1178 élèves scolarisés de 5 à 20 ans, menée par une équipe médicale du CHU de Grenoble (cf. « *Santé scolaire* », avril 1994), la prévalence cumulée des rachialgies (douleurs liées à la colonne vertébrale) est de 51,2% (43,2% chez les garçons, 58,1% chez les filles) ; elle croît fortement avec l'âge à partir de 12 ans.

Prévalence des rachialgies en fonction de l'âge et du sexe

Age	FILLES		GARCONS		TOTAL	
	Nbre	%	Nbre	%	Nbre	%
<i>6 ans</i>	2	13,3	0	0	2	5,4
<i>7 ans</i>	2	9,5	3	11,1	5	10,4
<i>8 ans</i>	10	21,7	3	17,6	13	20,6
<i>9 ans</i>	11	31,4	8	17,7	19	23,7
<i>10 ans</i>	14	30,4	9	26,4	23	28,7
<i>11 ans</i>	27	42,1	14	29,1	41	36,6
<i>12 ans</i>	31	60,7	22	47,8	53	54,6
<i>13 ans</i>	42	66,6	30	38,9	72	51,4
<i>14 ans</i>	35	63,6	25	44,2	58	54,2
<i>15 ans</i>	55	76,3	15	44,1	70	66,0
<i>16 ans</i>	42	89,3	43	79,6	85	84,1
<i>17 ans</i>	46	86,7	30	68,1	76	78,3

L'ouvrage publié par l'INSERM : « *Rachialgies en milieu professionnel* » (1995) souligne aussi que « *des algies vertébrales précoces sont plus fréquentes en milieu scolaire qu'on ne le croit habituellement* », notamment à partir de 12 ans ; 5 enquêtes européennes citées font état de 20 à 50 % de cas (dont 3 % de douleurs continues).

Le docteur O. BADELON, à une réunion du Comité National de l'Enfance (« *Panorama du médecin* », 15/03/94) estime également que des douleurs dorsales sont « *ressenties par trois enfants sur quatre à un moment ou l'autre de leur scolarité, avec une prédominance vers l'âge de 12 ans (âge de la poussée de croissance de la période prépubertaire) et aussi, avec le début de l'école secondaire, un rythme scolaire modifié, un accroissement du stress et des contraintes accrues exercées sur le dos, telles que le poids plus élevé du cartable et la durée assise plus longue* ».

Le docteur JACQUILLAT (« *Le généraliste* » ; 22/03/94) rappelle en effet que « *jusqu'à 5 ou 6 ans, les enfants respectent naturellement la physiologie du dos. Mais, vers l'âge de 7 ou 8 ans, on observe fréquemment des rétractions des muscles stabilisateurs du bassin, responsables de mauvaises postures, en particulier d'hyperlordoses, grandes provoqueuses de douleurs lointaines à l'âge adulte. La croissance, très rapide à cet âge fragilise également la colonne : chez les filles, elle peut atteindre un centimètre par mois en période de poussée pubertaire. C'est à ce moment qu'apparaissent les douleurs vertébrales, aggravées par la fatigue, les mauvaises postures scolaires, etc...* ». Et l'auteur considère que « *l'aménagement des pratiques scolaires (...), en premier objectif l'allègement du cartable, est l'un des points sur lesquels agir peut remédier à ces problèmes* ».

La réalité d'un « mal de dos » fréquent chez les jeunes est ainsi admise dans les milieux médicaux ; ils sont plus hésitants sur la corrélation entre ce phénomène et le port de cartables lourds.

L'Association départementale d'Education pour la Santé, à Lyon, écrit dans sa revue (« *Echo Santé* » - 30/10/95) : « *Aucune étude publiée n'apporte la démonstration que le port du cartable scolaire soit à l'origine du mal de dos, ou de troubles de la statique vertébrale, à quelque âge que ce soit* ».

Mais l'étude déjà mentionnée ci-dessus (« *Santé scolaire* », août 1992), ne met pas, elle, en doute cette corrélation. De même, suivant le professeur X. PHELIP (cité par « *Le Quotidien du médecin* », 9 /09/96) « *il serait faux de dire que les lombalgies ne sont pas dues à un cartable trop lourd. Le port du cartable contribue en effet au maintien des hyperpressions et des contraintes fortes au niveau du rachis ; elles peuvent aboutir à la révélation d'une lombalgie entre 20 et 30 ans* ».

Pour le docteur HAYOUX-BENHAMOU, cité par « *Junior Infos* » du 21/09/96, « *un sac trop lourd entraîne des tiraillements des muscles et des ligaments. Au pire, il risque d'aggraver une scoliose que le médecin n'a pas encore détectée* ». L'enquête grenobloise, mentionnée ci-dessus, a étudié statistiquement la corrélation entre la présence de rachialgie et le port du cartable et estime qu'elle est significative.

CAS DE DOULEURS RESENTIES

Port du cartable		Sur le dos	Sur l'épaule	A la main
cas de douleurs	Nbre	363	43	188
ressenties	%	45	53,7	68,6

La revue « *Santé scolaire* » (n° 23 d'avril 1994) et les « *Assises internationales du dos* » (octobre 1991) ont souligné aussi l'importance des modalités du port du cartable : « *68% des élèves ressentent une douleur quand ils portent le cartable d'une seule main ; 55% des élèves par contre ne ressentent rien lorsque leur cartable est soutenu sur le dos par leurs deux épaules* ». Il est évident en effet qu'au moment de la croissance, les positions asymétriques favorisent les troubles du rachis. Les docteurs DREVET et GALLIN-MARTEL (« *Votre dos au quotidien* » - 1989) estiment que « *soulever 5 kg dans de mauvaises conditions peut provoquer une contrainte allant jusqu'à 350 kg au niveau du dernier disque vertébral* » ; soulever 10 fois dans la journée un cartable scolaire peut être une cause sérieuse de mal de dos. Le docteur O. BADELON (Hopital R. Debré ; Paris) considère, lui, que « *le poids du cartable n'est pas un problème en soi, mais aggrave la situation d'enfants en pleine croissance, qui se tiennent mal et ont des problèmes de cartilages* » (France-Soir - 22/09/96).

Dans l'ouvrage de l'INSERM mentionné ci-dessus, un chapitre consacré à « *la prévention à l'âge scolaire* » considère que « *le mal de dos des enfants et des adolescents ne semble pas être, significativement, associé au port du cartable (et au tabagisme)* ». Mais dans le chapitre consacré aux « *contraintes mécaniques du travail* », porter des charges lourdes (par exemple, pour un adulte, soulever plus de 25 fois par jour des charges supérieures à 11 kilos) ou subir « *des postures pénibles* », sont reconnus comme des facteurs importants de risques professionnels. On souligne aussi que « *des signes de fatigue apparaissent dans un muscle* » lorsqu'il est sollicité pendant une période de plus de 20 minutes, même pour un effort qui n'est que de « *quelques pourcents (5 à 20%) de sa force maximale. Cette fatigue se traduit par une sensation de picotement, de brûlure et, à l'extrême, une douleur à type de crampe* ».

Ces typologies ne paraissent pas devoir être exclues en ce qui concerne les enfants et les adolescents soumis à l'obligation de porter en marchant, plusieurs fois par jour, un cartable trop lourd. Dans une correspondance qu'il nous a adressée, l'INSERM reconnaît d'ailleurs que « *les études épidémiologiques relatives aux rachialgies chez l'enfant et l'adolescent sont très peu nombreuses comparées aux enquêtes en milieux adultes* ». Le groupe d'experts réuni par l'INSERM en a identifié cinq (présentant une qualité méthodologique en rapport avec les niveaux de preuve attendus pour ce genre d'enquête dans les milieux scientifiques), sur une période de 18 ans, ce qui est fort peu ; et sur ces cinq études, trois seulement portent sur des effectifs d'enfants et d'adolescents supérieurs à 1 000. « *Dans ce contexte, il n'est donc pas étonnant que ces recherches ne soient pas conclusives sur le port du cartable, compte tenu des disparités d'exposition des différents élèves à ce facteur de risque : variation du poids du cartable d'un élève à l'autre, du type de port (à la main, sur le dos, sur l'épaule), de la distance domicile - école, et du mode de transport utilisé (part variable des trajets effectués à pied), etc* »...

Les médecins se sont également penchés sur l'origine des pathologies plus graves que « *le mal de dos* » chez les jeunes : cyphoses (dos voûtés), lordoses (dos creusés) scolioses, etc.

L'étude belge décrite par le n° 13 de « *Santé Scolaire* » (août 1992) présente la répartition de ces anomalies dépistées pendant l'année scolaire 1991-92 en fonction du niveau d'enseignement ; on constate une augmentation progressive de leur fréquence depuis l'école maternelle (0,5 à 2,3 % des élèves observés) jusqu'au secondaire (9,3 à 13,0 %).

Le docteur O. BADELON (cité par « Panorama du médecin »- 15/03/94) souligne aussi que « *les pathologies dégénératives de la colonne vertébrale qui touchent la population adulte découlent pour la plupart de conditions anatomiques acquises pendant l'enfance ou l'adolescence* » ; l'auteur met en cause « *les pratiques scolaires* » et, entre autres, « *le poids excessif des cartables* »....

Pour le professeur CARLIOZ (Hôpital Trousseau), cependant, « *aucune pathologie du dos n'est directement imputable au poids ou au port du cartable* ». Il reconnaît toutefois que certains enfants souffrent du dos, mais, pour 2/3 d'entre eux, « *c'est dû à de mauvaises postures, au mobilier mal adapté, à la surcharge pondérale des enfants, aux douleurs psychosomatiques de l'adolescent et à l'insuffisance de gymnastique* ».

Enfin, les docteurs CALDER et CHAUSSARD (cités par « France-Soir », du 22/09/96) estiment également que « *le port du cartable ne crée pas de scoliose ; mais il peut l'aggraver - quelle qu'en soit l'origine - et provoquer d'autres pathologies* ».

Concernant ces risques graves pour le dos des jeunes, le docteur Cl. BRAVARD, responsable du Service de Promotion de la Santé (ex-Service de Santé Scolaire) a mentionné devant le Comité National de l'Enfance (3 mars 1994) une enquête de 1987 auprès de 2 800 élèves de Sixième à Paris : « *12% présentent des problèmes importants de dos, liés à des attitudes défectueuses ; les scolioses, cyphoses et lordoses en représentent le quart* ».

De même, pour le docteur Cl. GUYONNET, interrogé dans la même instance, « *la très grande majorité des algies dorsales de l'enfant est d'origine posturale, donc en relation avec une mauvaise utilisation du dos particulièrement pendant le temps scolaire* ».

L'INSERM met en cause essentiellement à ce sujet, le rôle de la position assise des écoliers, avec un mobilier scolaire qui serait totalement inadapté.

D'après les études du docteur danois A.-C. MANDAL (cf. Congrès français ; « *La prévention des lombalgies* - 1988), ce mobilier serait en effet aligné sur des normes adoptées au début de ce siècle : « *hanches et genoux fléchis à 90°, ce qui permet un maintien érigé du tronc favorable à une attitude d'écoute, mais forçant l'élève à travailler penché, sur un plateau plat, dans une posture inconfortable* » (« *Santé de l'écolier* » n° 124). Bien entendu s'y ajoute l'inconvénient de l'utilisation d'un mobilier standard dans des classes qui comportent des enfants de taille et de poids très différents. L'urgence serait donc de concevoir et de mettre en oeuvre un mobilier « ergonomique » scolaire adaptable. L'Association Départementale d'Etude pour la Santé (Lyon - cf ci-dessus) a publié une brochure précisant les caractéristiques d'un tel mobilier : réglage possible en hauteur (jusqu'à 110 cm) ; plan de travail inclinable suivant un angle d'au moins 10° ; hauteur d'assise réglable du siège pouvant atteindre 64 cm ; repose-pieds sous la table et la chaise, etc....

Mais la diffusion en France d'un tel mobilier serait « *malheureusement freinée par l'adhésion presque exclusive de l'UGAP (Union des Groupements d'Achats Publics) aux principes de l'ancien mobilier à angles droit* » (M. HOLZ, - « *Libération* » - 19/11/96) (en réalité le monopole de l'UGAP a pris fin en 1986 ; mais le mobilier ergonomique coûterait deux fois plus cher que le mobilier standard).

Dans les établissements techniques, l'utilisation de machines faites pour les adultes serait également une cause de pathologies pour les élèves.

L'ouvrage de l'INSERM souligne aussi l'intérêt des actions de l'association grenobloise d'ergonomie scolaire (AGES) qui « *mène actuellement des démarches préventives en milieu scolaire* » : informations sur l'hygiène du rachis ; formation pratique posturale et gestuelle ; adaptation du mobilier. La CPAM de Paris est également l'instigatrice d'un programme de « *prévention du mal de dos à l'école* » au cours moyen, comportant la mise à la disposition des maîtres de dossiers illustrés « *bonnes et mauvaises postures* », et « *d'une éducation posturale et gestuelle faite par les enseignants en éducation physique* ». (« *Quotidien du Médecin* » - 15/03/94). D'autres organismes de santé préconisent des démarches de même type.

La note ministérielle du 17/10/95 reprend également cette proposition d'une action des professeurs d'E.P.S. dispensant, dans le cadre de leur enseignement, une formation visant à inciter les élèves à limiter dans la vie courante les sollicitations de leur colonne vertébrale.

LES SOLUTIONS

ESSAYEES

AMENAGEMENTS INTERNES A LA COMMUNAUTE SCOLAIRE

Face aux problèmes du mal de dos des jeunes et du poids excessif des cartables, des initiatives multiples peuvent être recensées. Faute de pouvoir procéder à une enquête systématique (qui d'ailleurs ne serait pas nécessairement significative), dans tous les établissements scolaires français, nous nous bornerons, ici, à citer quelques exemples représentatifs et souvent relatés par la grande presse.

La note du Ministère de l'Education Nationale en date du 17 octobre 1995 a, pour sa part, lancé en direction des personnels enseignants et administratifs, un certain nombre d'incitations se situant dans le cadre du fonctionnement interne des « *communautés éducatives* ». Il s'agit surtout de simples aménagements de la vie scolaire ne modifiant pas sensiblement les matériels actuellement utilisés, et appuyés sur l'information-sensibilisation des familles et des enseignants. Il est conseillé aux professeurs principaux dans chaque classe de collège « *d'apprendre aux élèves à remplir chaque jour leur cartable* ». Mission essentielle en effet : trop souvent l'enfant se charge inutilement le matin de matériel (qui reste inemployé) par précipitation du dernier moment, faute de discernement, mais aussi d'informations précises, communiquées aux élèves et à leurs familles. L'enfant est souvent responsable de la surcharge de son cartable, dans la mesure où, suivant l'Inspection Générale de l'enseignement primaire, « *il est soucieux de ne rien oublier : trousse, boîtes d'images, de crayons de couleurs ; feutres ; stylos divers ; compas ; livres de bibliothèque ; vêtements de pluie, mouchoirs, goûter... Pourquoi emporter tout cela ? : pour faire ses devoirs, pour montrer aux parents ce qui a été fait, pour réviser, pour se mettre en avance, pour ne rien oublier, parce qu'il y a des choses à moi* »... Et la note de l'Inspection Générale souligne aussi « *la valeur symbolique du cartable qui témoigne du sérieux des études poursuivies. Symbole si fort dans l'esprit des parents et des enseignants, parfois aussi des enfants, que ceux de la maternelle se trouvent souvent dotés eux-mêmes d'un sac d'école !* »... En principe pourtant, les élèves des classes primaires ne devraient pas être astreints au transport du matériel scolaire individuel puisque les textes officiels ne prévoient pas de devoirs à faire à la maison (remplacés par des études dirigées par le maître à l'école même). En fait, une enquête récente indique que 57 % des élèves des cours moyens restent soumis à l'obligation d'exécuter chaque jour un travail écrit à leur domicile ; s'y ajoutent pour 36 % un travail fréquent... (« *Mon Quotidien* » 10 / 12 / 96).

Et la simple « étude des leçons » à la maison entraîne le transport de cahiers et de manuels.

Dans les premières classes du collège, le Syndicat Autonome des Médecins de Santé Publique de l'Education Nationale, relève également plusieurs raisons de la lourdeur des cartables :

- l'angoisse de l'oubli des fournitures, de la sanction possible ;
- la difficulté de faire un choix judicieux ;
- le désir inconscient de garder un lien avec la maison ;
- les exigences de certains professeurs.

Parmi ces derniers, certains se concertent avant la rentrée pour aider les élèves de Sixième à faire les bons choix pour le cartable du lendemain ; mais d'autres ne s'estiment pas concernés par le problème. Et de nombreux parents ne surveillent pas le cahier de textes...ou ne peuvent pas le faire. La Secrétaire Générale du SNAMSPEN regrette aussi que le petit nombre de médecins scolaires ne permette pas de mener des actions efficaces dans ce domaine...

Au collège, comme à l'école primaire, un contrôle plus strict de la préparation du cartable avant de partir en classe, est donc une solution souvent proposée, avec nécessairement une forte implication des parents ; on notera ainsi la mise sur le marché d'un logiciel « Je prépare mon cartable » pour un élève de Sixième... Mais le Syndicat National des Ecoles (SNE - CGC) relève que « *de nombreux parents pour des raisons multiples (manque de temps, difficultés matérielles, stress de la vie quotidienne, maîtrise insuffisante du français, voire illettrisme dans certains milieux) ne veillent pas à ce que l'enfant « fasse son cartable » chaque jour* ».

Pour l'Inspection Générale de mathématiques, les incitations à la diminution du poids des cartables passent par une triple maîtrise :

- a) de la part de l'équipe de direction dont la priorité doit être de veiller, pour chaque classe, à une répartition équilibrée des disciplines au cours de la semaine ;
- b) de la part de l'équipe pédagogique qui, sous la responsabilité du professeur principal, doit veiller, tout au long de l'année, à une répartition judicieuse des tâches demandées aux élèves ;
- c) de la part de l'élève qui doit apprendre rapidement sous la conduite de ses professeurs et avec l'aide de sa famille, à utiliser ses cahiers (cahier de textes, cahiers de cours) et à composer le contenu de son cartable avant chacun de ses départs pour le collège.

Au delà d'un simple objectif d'information, se situent des actions concrètes visant effectivement à limiter les charges transportées. La revue « *Juniors Infos* » (21/09/96) mentionne certains collèges, où « *les professeurs d'une même classe s'entendent pour ne pas demander d'apporter tous les manuels le même jour* ». L'Inspection Générale d'Histoire - Géographie estime « *qu'un bon usage du CDI (Centre de Documentation et d'Information de l'établissement scolaire) devrait permettre d'éviter d'imposer aux élèves de détenir du matériel documentaire s'ajoutant au manuel* ». L'Association « Grandir en France » prône une organisation des emplois du temps qui répartisse équitablement chaque jour les séquences d'enseignement.

La revue « *Que Choisir* » (09 /95) indique encore que, dans certains établissements de l'Académie de Paris, les élèves ont été incités à s'organiser par équipes de deux pour n'apporter chacun que la moitié des manuels à utiliser dans la journée. Mais cela implique une auto-organisation efficace des enfants et, d'autre part, un accord de l'enseignant pour que ses élèves puissent travailler à deux sur un même livre. Seule une minorité de professeurs ont accepté ce système ; d'autres, en revanche, « *distribuent colles et punitions si le matériel n'est pas individualisé* »...

La possibilité a aussi été envisagée, notamment dans des classes de niveau plus élevé (Quatrième, Troisième, Second cycle) de porter de 1 heure à 1 heure 30 la durée des séquences d'enseignement. Ce qui existe déjà dans certains cas particuliers : l'Inspection Générale de Physique-Chimie signale même qu'en ce qui concerne cet enseignement en Quatrième - Troisième, il est assuré, sous la forme d'une « *séquence hebdomadaire unique de deux heures* ». En allongeant ainsi la durée de base des séquences, on en diminue le nombre par journée, et en même temps, celui des manuels nécessaires. Mais on peut douter qu'une telle pratique, qui rompt fortement avec des habitudes acquises, et qui se heurte aux travaux des spécialistes sur les limites de la capacité d'attention, puisse être une solution autre qu'exceptionnelle.

D'une façon plus générale, la note ministérielle du 17/10/95 demande aux enseignants de veiller à limiter leurs exigences en matière de fournitures scolaires, notamment en évaluant à la fin de chaque année (ou trimestre) les ouvrages et fournitures qui ont effectivement été utilisés.

Des réalisations matérielles ont également été envisagées ou réalisées pour simplifier les contraintes des écoliers. La note ministérielle précitée en donne comme exemple « *la mise à disposition de casiers individuels fermant à clé* ». Manuels scolaires et affaires de sport peuvent y rester en dépôt comme cela se fait souvent aux Etats Unis ou en Grande Bretagne. La solution est approchée chez nous assez fréquemment dans des classes primaires, où le nombre de manuels est nettement réduit et nécessite donc peu de place de rangement, où les élèves ne changent pas de salle dans la journée et disposent d'un volume libre sous leur propre pupitre.

L'idée de déposer le matériel scolaire individuel dans des casiers fermés à clé a eu également un certain succès dans les collèges. Le magazine du Conseil Général du Nord décrit une réalisation dans 12 collèges de l'arrondissement de Marly (1995) ; la revue « *Juniors Infos* » du 21/09/96, indique que, depuis deux ans, un collège de Rennes, a installé 420 casiers, réservés aux demi-pensionnaires de Sixième - Cinquième (les élèves regagnant leur domicile à midi étant censés pouvoir diviser le poids de leur cartable en fonction de l'organisation des demi-journées). La facture de 130 000 F a été réglée par le Conseil Général, lequel a entrepris d'équiper, dans les mêmes conditions, les autres collèges d'Ile-et-Vilaine. Selon « *Le Parisien* » du 22/10/96, l'Académie de Paris travaille également à l'installation de casiers dans les collèges.

Un correspondant de Quimper nous a proposé en outre que le cartable déposé à l'arrivée en classe comporte deux modules en nylon contenant le matériel nécessaire aux cours du matin d'une part, de l'après-midi d'autre part : l'élève retire de son cartable le module nécessaire au début de chaque demi-journée ; la salle est ensuite fermée. D'où l'allègement du poids porté par les élèves de salle en salle.

Pourtant, beaucoup d'établissements hésitent devant ces solutions, et pas uniquement à cause de leur prix : certains invoquent le manque de place pour installer les casiers, le manque de surveillants pour les contrôler, l'accroissement des déplacements des élèves dans la journée, les problèmes créés en cas de perte de la clé du cadenas (B. GROSJEAN - « *Libération* - 12/09/96). On peut y ajouter que l'importance traditionnelle des travaux personnels demandés aux élèves de Second Degré (devoirs à faire à la maison, cours à apprendre) ne permet guère d'abandonner le matériel scolaire individuel en quittant l'établissement.

Le système « une salle, une classe » utilisé dans le Premier Degré, supprime les transports de matériel en cours de journée ; mais il est difficilement généralisable dans le Second Degré, où la pédagogie réclame de plus en plus d'espaces spécialisés : salles équipées pour des projections sur écran, en matériel audio-visuel et informatique ; laboratoires de langues, de travaux scientifiques et technologiques ; salles de musique, etc.

Une autre solution a alors été présentée : chaque élève disposerait de deux exemplaires de chaque manuel, l'un restant à la maison, l'autre, utilisable en classe, étant entreposé dans les casiers individuels, dans le centre de documentation, ou dans la bibliothèque de l'établissement. Pour le Président de la F.C.P.E., M.DUPON - LAHITTE, le doublement des manuels constitue « *un investissement de départ qui se soldera par des économies ultérieures, les livres s'abîmant moins et*

devant être moins souvent renouvelés » (déclaration à l'A.F.P. - septembre 1996). Cette suggestion est appuyée par le Syndicat National de l'Édition scolaire, qui ajoute qu'un tirage multiplié par deux permettrait de baisser les prix. Il reste que la solution est coûteuse. «*Nice - Matin* » (6/10/96) cite trois communes des Alpes - Maritimes qui ont participé à hauteur de 15 000 F. à de nouvelles acquisitions de manuels de Sixième, destinés à rester en classe à raison d'un pour deux élèves. Le collège Léo - Lagrange d'Aniche a acquis un supplément de 15 manuels par discipline et par classe, destinés à rester dans les salles ; les élèves gardent chez eux leurs manuels personnels : ce complément d'équipement a entraîné 18 % de dépenses supplémentaires pour le budget.

On notera encore, que certaines classes, touchées par la baisse de leur effectif, ont pu disposer d'un petit stock de manuels achetés précédemment et non affectés aux élèves. Mais une telle situation ne peut être que provisoire, dans la mesure où les programmes peuvent changer, ou les professeurs considérer que les vieux manuels sont devenus caducs...

L'organisation interne à la vie dans la communauté scolaire peut donc apporter quelques facilités quant à la recherche d'allègement de la charge transportée chaque jour par les élèves ; mais il faut reconnaître que les enseignants et l'administration ne se sont préoccupés que d'assez loin de la question, malgré les incitations ministérielles. Combien de conseils d'administration des établissements scolaires l'ont-ils mise à leur ordre du jour ? L'Union Syndicale des lycées et collèges (CNGA) remarque effectivement que, « *si des efforts peuvent être faits pour limiter les transports inutiles, on ne peut édicter une règle générale même au niveau d'un établissement ou d'une discipline : il arrive fréquemment que les élèves n'aient pas en classe le matériel exigé ; la maîtrise de l'emploi du temps est difficile à acquérir ; l'instauration des « études », ou séances de travail dirigé, positive en soi, ne simplifie pas la situation* ».

Il importe donc d'explorer des solutions techniques qui, en intervenant sur la nature même du matériel, ont tenté également de simplifier le problème de l'allègement des cartables.

ALLEGER LES MATERIELS

Le poids des cartables des écoliers s'alourdit continuellement depuis 20 ans sous l'effet de deux facteurs : l'élargissement de la gamme des fournitures scolaires, l'augmentation du volume et du contenu des manuels.

Concernant le premier point, on observe par exemple le transport de boîtes de 24 crayons de couleurs (alors qu'un étui de 12, voire de 6 serait suffisant pour les occupations non spécialisées), la généralisation des cahiers de plus de 100 pages et des classeurs à armature métallique. On y ajoutera l'accumulation d'accessoires nouveaux pour la classe, qui se sont multipliés depuis quelques années : boîtes de compas, calculette, voire cassettes de magnétophone, etc...

Des établissements ont tenté de réagir en faisant préciser dès le début de l'année scolaire, par le conseil de classe, la liste limitée des fournitures journallement indispensables, et en la communiquant aux familles. Mais la FAEN fait remarquer que c'est parfois trop tard si les parents ont déjà effectué des achats de rentrée... souvent inutiles ou inadaptés. On notera aussi l'initiative de certains collèges (Aniche par exemple) qui encouragent l'utilisation d'un classeur unique rassemblant les feuilles volantes sur lesquelles les cours professoraux sont notés et qui remplace donc les cahiers spécialisés par discipline. L'Inspection Générale de mathématiques estime qu'un élève pourrait « *n'avoir en fait que deux cahiers : un cahier de textes, un cahier à feuilles amovibles commun à toutes les disciplines* ». C'est également la proposition de l'Union Nationale des Associations Autonomes de Parents d'Elèves (UNAPE) : « Un classeur trimestriel léger standardisé pour les différentes matières, séparées par des onglets ».

Il convient encore de mentionner l'initiative de certains fabricants qui ont tenté d'intervenir sur les cartables eux mêmes : cartables ultra-légers, cartables sur roulettes, etc...

En ce qui concerne les manuels, responsables du poids principal des cartables, la commission FAUROUX a réclamé des livres « *moins sophistiqués* », « *plus légers et moins chers* ». Suivant certaines suggestions, ils pourraient par exemple être dotés d'une reliure souple, moins lourde, et être fabriqués à partir de papiers plus minces. L'Italie s'est engagée dans ce sens : beaucoup des manuels qui y sont édités actuellement sont brochés (couverture souple plastifiée) et imprimés sur papier opaque de moins de 50 grammes au m² au lieu des 90-100 grammes habituels. Une économie de près de 50 % est ainsi obtenue sur le poids d'un ouvrage, (soit 3 à 4 kilos sur les 6 livres que l'on trouve en moyenne dans un cartable de collégien) et de 33 % sur le prix du papier. En France, l'expérience a été tentée par un éditeur à la rentrée 1996 pour un manuel de mathématiques en Terminale ; elle est encore trop récente pour en tirer des conclusions commerciales. Des techniciens ont fait valoir que la baisse du grammage pouvait entraîner une perte d'opacité : le verso « *ombrant* » le recto, et réciproquement, ce qui gêne la vision du lecteur ; mais il semble que l'on ait réussi à fabriquer des papiers alliant légèreté et opacité. Enfin, d'après les éditeurs, ces types de support impliquent une impression sur rotative, qui n'est rentable que pour des tirages d'au moins 50 000 exemplaires.

Plus simplement, et toujours en vue d'alléger les manuels, une maison d'édition a proposé un manuel de mathématiques en Sixième, sur papier « classique », mais en deux versions pour la couverture : l'une cartonnée, l'autre avec une reliure souple (plus solide d'ailleurs que la cartonnée). C'est pourtant la première solution qui a été adoptée par plus de 90 % des enseignants, qui y voyaient par habitude une garantie de maintien du manuel en bon état, compte-tenu d'un usage étalé sur plusieurs années.

Des éditeurs interrogés (« Libération » 12/09/96) craignent donc que les enseignants « boudent » de telles collections : « ils veulent du beau, du grand, du complet, du cartonné avec un papier de première qualité ». On note l'évolution des manuels vers le style « magazine » : grands formats, grandes photos en quadrichromie, etc.

La relative lenteur du renouvellement des ouvrages, dans le système du prêt, amène enfin les usagers à demander une solidité croissante, surtout pour les écoles primaires : certaines couvertures y atteignent à présent près de 2 mm d'épaisseur !

Mais le simple bon sens relèverait aussi l'inutilité flagrante de l'obligation pour un élève d'apporter en classe au mois d'octobre des pages de manuel portant sur des parties du programme qui ne seront vues qu'en mai de l'année suivante ! Une commission Education Nationale - Editeurs a envisagé à ce sujet de nouvelles formes de présentation pour les livres scolaires, à l'image de certains pays étrangers (Allemagne, par exemple) qui éditent ces ouvrages en fascicules (éventuellement de trimestre, voire de quinzaine) ; seul bien entendu le fascicule répondant au programme prévu par le professeur est apporté en classe par l'élève. Un éditeur français a testé ce système auprès d'enseignants : une couverture cartonnée rassemblant 3 fascicules brochés. Mais il s'est heurté à l'objection que l'ordre de progression d'un professeur pouvait différer de celui imposé par la division du manuel... Peut-on y remédier en éditant un manuel sous forme de « fiches » (d'1 à 4 pages) pour chaque « chapitre » ou « leçon », fiches rassemblées à l'édition en « dossier » ?

Le docteur O. BADELON, devant le Comité National de l'Enfance, a effectivement proposé d'éditer « les livres scolaires sous forme de fascicules perforés qui seraient rangés dans des classeurs, l'enfant ne transportant dans son cartable que le programme du jour, de la semaine au maximum. Le poids du cartable passerait de 10 kg à 1 kg ! ». L'UNAAPE propose d'imposer le système par un cahier des charges...

Mais les éditeurs soulignent le renchérissement du coût de fabrication qu'impliquent de telles pratiques : plusieurs couvertures, reliures, calages, etc ; les enseignants craignent les confusions, erreurs, ou négligences de jeunes élèves en difficulté devant la complexité des opérations de classement. Et les défenseurs du manuel « classique » font valoir la nécessaire solidité d'un ouvrage relié, appelé par les conditions économiques à servir 4 à 6 années de suite, ou même davantage. L'hypothèse de « tranches » de manuels sur fiches de bristol plastifié (donc résistant) n'a pas été envisagée.

On citera enfin le système original présenté par un éditeur : dans certaines disciplines, l'établissement détiendrait le « manuel » sous forme d'un fichier photocopiable - voire d'un disque dur transférable sur imprimante- ; le maître en tirerait pour ses élèves les exemplaires nécessaires à la leçon prévue... Il semble cependant que l'édition en question n'ait pas fait recette à ce sujet... L'idée

est pourtant reprise par le Syndicat National de l'Enseignement Secondaire (SNES) : « *On allégerait sensiblement les cartables du poids du papier si les élèves transportaient une disquette* » De même l'Union Syndicale des Lycées et Collèges remarque pour sa part que « *le recours à des moyens modernes de reprographie permettrait souvent d'éviter le recours à des manuels en classe, et contribuerait donc à alléger le cartable. Mais les règles en vigueur en limitent l'effet, ou placent souvent les professeurs les mieux intentionnés dans l'illégalité.* »

Reste aussi que les familles peuvent considérer que le rassemblement de feuillets de fabrication plutôt artisanale ne vaut pas un bon livre bien imprimé et relié...

Le docteur O. GALINIER (Montpellier) s'est fait, pour sa part, le défenseur de l'utilisation systématique en classe, de la projection sur grand écran du contenu des manuels édité sur transparents « *Elle oblige l'ensemble des élèves à être plus attentifs, à avoir une posture plus droite, favorisant le dialogue direct* ». Elle permet donc de laisser le manuel à la maison ; le coût du rétroprojecteur, utilisable dans toutes les salles, est peu élevé.

Mais une telle technique implique aussi que toutes les salles puissent être isolées de la lumière du jour, et qu'un spot lumineux permette la prise de notes à chaque place ; ce qui est déjà plus coûteux... Et des professeurs remarquent qu'une semi-obscurité trop prolongée n'est pas une ambiance très favorable à l'enseignement avec de jeunes élèves...

LES LIVRES SCOLAIRES

DES FONCTIONS DIFFERENCIÉES

F. Richaudeau (« *Conception et production des manuels scolaires* » UNESCO 1979) constate avec surprise que ce « *moyen didactique, auquel va encore l'essentiel des ressources consacrées aux moyens d'enseignement, n'a donné lieu qu'à de rares études et, notamment, qu'il n'a jamais fait l'objet d'une réflexion alliant les points de vue des pédagogues, des spécialistes de la communication, et des éditeurs* ».

Nous n'aborderons pas ici les problèmes de la valeur comparée du contenu des manuels (la mode étant actuellement à sa contestation...) ; dans sa thèse de doctorat (« *Réflexion sur le statut paradoxal du livre scolaire* » - 1977), J. PRIOURET observe que « *le livre scolaire occupe, maintient, ou améliore, une solide position dans la pratique pédagogique ; mais, dans le même temps, il est l'objet de vives attaques, qui ne semblent pas pour autant entraver son succès* »...

Nous n'examinerons pas non plus les conditions du choix des manuels par les enseignants, choix eux-mêmes critiqués pour l'insuffisance des informations qui les sous-tendent.

Il s'agit en effet de questions qui, pour importantes qu'elles soient, touchent au fonctionnement libéral du marché de l'édition scolaire, y compris dans ses relations avec l'administration de l'Education Nationale. Le poids économique des intérêts en présence, les habitudes ancrées depuis longtemps dans le fonctionnement du système français (et notamment les libertés - au moins formelles - reconnues aux corps d'enseignants et d'inspecteurs), sont hors du domaine d'une simple mission parlementaire, née d'une mise en garde concrète contre la lourdeur excessive des cartables d'écoliers...

Mais l'importance du poids des manuels transportés journallement par les élèves est une des composantes du problème ; nous nous interrogeons donc d'abord sur l'utilisation qui en est faite en classe.

On notera d'abord la nature particulière de la situation dans le Premier Degré. Le système de financement des manuels des classes primaires par les communes est loin d'être rationnel ; il présente, par suite de la disparité des moyens municipaux, de très grandes différences d'une école à l'autre.

Pour cette raison, mais pour d'autres aussi, les maîtres de ces classes n'attachent au manuel qu'un rôle pédagogique limité : moins de 20% le considèrent comme indispensable (Enquête MEN - 1995) ; encore l'utilisent-ils souvent, d'abord comme source d'exercices.

Mais la même enquête établit également que 80% des maîtres du Premier Degré utilisent souvent, et même systématiquement, les manuels pour leur propre compte.

Entre ces deux constats, on conçoit que la fonction du livre scolaire pour l'école primaire soit quelque peu écartelée...

Dans le Second Degré (collèges et lycées), le Rapport 1996 de l'Inspection Générale relève lui, le changement intervenu dans les contenus de manuels, devenus « *recueils de documents ou d'exercices plutôt que présentation d'un cours complet (...), offrant aux élèves des matériaux à travailler, des informations éparses, des tests d'évaluation* ». Le « cours » proprement dit subsiste, mais se trouve minoré par la multiplication des adjuvants pédagogiques.

Nous en avons relevé quelques exemples, pris au hasard. Un manuel d'histoire en Seconde, paru en 1961, comportait déjà, pour une leçon, à côté de 12 pages consacrées au « cours » sur la période étudiée, un plan résumé de 2/3 de page, l'équivalent de 3 pages de reproductions (en noir et blanc) de peintures, estampes, plans, etc..., accompagnées chacune d'une courte note de présentation ; s'y ajoutaient enfin 3 pages de « documents » (extraits de textes politiques), et de sujets de « devoirs » concernant la période étudiée. Un manuel de géologie-biologie en Quatrième, paru en 1988, présente, après chaque série de 5 à 6 leçons, (de deux pages chacune), deux pages d'exercices : 12 à 15 questions, avec éventuellement réponse à choisir dans une liste ; jeu d'application (mots croisés par exemple) ; un ou plusieurs documents à examiner et à commenter (cartes et coupes géologiques). Un manuel de mathématiques (Cinquième ; 1987) propose pour chaque leçon, 2 pages « d'activités conduisant les élèves à la découverte des notions de règles à formuler », un « cours » de 3 à 4 pages en moyenne, des exercices d'application (3 à 4 pages), une rubrique d'une page intitulée « les mathématiques au quotidien » présentant des problèmes sur des thèmes variés, en liaison avec les autres disciplines ; et, en fin d'ouvrage, une partie « rappel » constituant un résumé des connaissances antérieures (10 pages). Un manuel d'anglais en Sixième (1996) associe à chaque leçon présentée sur une double page, une page d'exercices d'application directe (avec corrections juxtaposées), 3 à 4 pages de questions (répondre en anglais). Ce manuel propose des lignes pointillées en blanc, où inscrire les réponses : on peut s'interroger sur l'intérêt d'un tel ouvrage après un an de service... Enfin, un manuel récent de français en Sixième, présente les connaissances du programme (grammaire, conjugaison, orthographe, vocabulaire, rédaction) en 55 leçons d'une page environ chacune, (« ce qu'il faut savoir »), suivie d'exercices de vérification et d'une ou deux pages « Pratiquer » : une dizaine de questions, des jeux, etc ; à la fin du volume, les « corrigés » occupent 35 pages. Un ouvrage de même style a été étudié pour le Cours Moyen. Pour ce niveau de classe primaire, un ouvrage, également récent d'histoire - géographie - instruction civique, donne par exemple pour la 2ème guerre mondiale deux pages de texte (avec « vocabulaire » de 11 définitions, tableaux chronologiques, etc) et une dizaine de photos et documents (avec petits questionnaires pour les plus importants), occupant 4 à 5 pages. On assiste donc à une multiplication des services pédagogiques demandés au livre de classe. L'Inspection Générale des Sciences de la Vie et de la Terre reconnaît « *cette pluralité de fonctions, nécessitant la présence du manuel en classe et à la maison, et impliquant donc son transport* »...

A. CHOPPIN (« *Manuels Scolaires* » ; 1991) décrit les facteurs pédagogiques qui incitent à rendre le manuel plus complexe, et les inconvénients de cette orientation. « *Un manuel est un outil polyvalent. Il doit pouvoir être exploité par l'élève, en classe et à la maison, collectivement et individuellement (...), Mais il doit aussi être utile aux enseignants (...)* Pour répondre à la diversité de ces besoins, il doit fournir tout à la fois en proportions variées, un contenu, des méthodes, des exercices, une documentation - notamment iconographique - abondante et diverse ». Le même auteur constate que l'évolution actuelle va plutôt dans le sens d'une « *intégration au manuel de l'essentiel de la panoplie didactique* », évolution qui ne serait pas « *étrangère au désintérêt manifesté par certains enseignants pour des livres de classe qu'ils jugent trop contraignants ou mal conçus* », et dont l'utilisation peut se révéler pour certains élèves « *une source de difficultés bien plus qu'une aide à la compréhension et à l'appropriation des contenus éducatifs du manuel* ».

Le Syndicat National de l'Enseignement Secondaire (SNES) parle alors d'un « *produit hybride, qui oscille entre le livret d'exercices, lapochette de documents, et le cours rédigé (...), conduisant à des manuels qui concentrent finalement trois types d'ouvrages en un.* ». Un autre de nos correspondants force le trait : « *Se repérer seul dans un manuel relève aujourd'hui de l'exploit. C'est beau, mais bourré comme un oeuf et tellement saucissonné en rubriques que la lecture ressemble à un jeu de piste. L'usage en est parfois si ardu qu'il faut une double page de schémas en couleurs, qu'on croirait emprunté à l'univers Microsoft, pour expliquer à l'élève comment cela marche.* ».

Et pourtant, il est nécessaire que la pratique de la classe puisse jouer sur différents registres. Ainsi l'exploitation des documents « pour construire la connaissance » est une méthode souvent utilisée, notamment en histoire, en géographie, en sciences de la nature. En français, en mathématiques, en sciences physiques, la manipulation intellectuelle des notions acquises exige la diversification des exercices d'application...

Le problème vient du fait que l'on veut tout faire tenir dans le « manuel », devenu ouvrage polyvalent. Une enquête réalisée par l'Institut National de la Recherche Pédagogique (INRP) dans les collèges (M. TOURNIER et M. NAVARRO : « *Les professeurs et le manuel scolaire* » ; 1985) a montré que le manuel, en tant qu'outil pédagogique, était surtout utilisé comme recueil d'exercices (56% des enseignants). L'étude sur les outils pédagogiques à l'école primaire (M.E.N. octobre 95) confirme à ce niveau que « *les manuels servent essentiellement de banque d'exercices, aussi bien pour les élèves en classe, que pour les maîtres qui y recherchent la possibilité de diversifier le choix d'exercices dont ils disposent* ». Et seulement 17% des enseignants interrogés considèrent le manuel de lecture comme indispensable, 10% pour les mathématiques, moins encore dans les autres domaines.

Enfin une enquête ponctuelle rapide, réalisée cette année auprès des élèves d'une classe de troisième durant une semaine, a donné les résultats suivants : en français, le manuel a été utilisé par les élèves près de la moitié du temps de l'horaire, mais essentiellement pour ses exercices de grammaire et de conjugaison ; en mathématiques, 10 minutes environ par heure sont consacrées à l'étude en commun de « problèmes » ; en histoire et géographie, le cinquième du temps est utilisé pour l'examen de la documentation (cartes, photos, textes, etc...). En revanche, en sciences et en anglais, le manuel n'a pas été sorti des cartables...

D'où l'idée, pour alléger ces derniers, de séparer matériellement, sous forme de fascicules différents, les diverses activités rassemblées dans le manuel (les cahiers d'exercices pouvant comporter des emplacements pour les réponses, ce qui implique leur renouvellement annuel). H. HUOT et F. CORBLIN (« *Guide des manuels scolaires* » ; 1990) citent ainsi un manuel de sciences physiques en classe de Seconde, édité en 1987, comportant un fascicule annexe de 64 pages de « documents » ; ou encore un livre d'anglais en classe de Première complété par un cahier d'exercices et une cassette audio pour l'élève. Le manuel reste ainsi le support du « cours » imprimé, mais allégé d'éléments qui l'alourdissaient ; les fascicules d'exercices sont apportés en classe par l'élève à la demande du professeur, compte-tenu de son organisation pédagogique du travail prévu. A la rentrée 1996, plusieurs éditeurs, notamment pour les classes primaires, sont allés dans ce sens.

La FCPE les a interrogés, à la fin de l'année 1995, sur leur intérêt pour une telle diversification des supports imprimés de l'enseignement. Les réponses affirment cet intérêt, mais en marquent aussi les limites. Une des maisons consultées a édité en 1994 un manuel de français en deux volumes : l'un d'anthologie, l'autre d'activités ; la proposition était faite que deux voisins de table puissent apporter chacun l'un des ouvrages, et travailler en classe ensemble... Mais l'éditeur constate que la formule « *a des difficultés à s'imposer* », et fait état « *des plaintes de beaucoup d'enseignants sur les risques de confusion et les difficultés d'organisation* ». Et il arrive qu'un enfant apporte de lui-même les deux fascicules, « *par précaution* », ce qui ne fait qu'alourdir son cartable...

LE MANUEL, COURS PROFESSORAL

Pour le dictionnaire, le manuel est un « *livre abrégé, traitant d'une discipline particulière, dont on fait un fréquent usage* » (c'est pourquoi il tient dans la main...). En 1963, M. PUGET (« Le livre scolaire ») le définit comme « *un livre qui expose les notions essentielles d'une discipline à un niveau donné. Il correspond à une classe* ». A. CHOPPIN (« *Manuels scolaires, histoire et actualité* » ; 1991) insiste sur ce double aspect : « cours », et « scolaire » : « *Les manuels sont conçus dans l'intention plus ou moins explicite ou manifeste, suivant les époques, de servir de support écrit à l'enseignement d'une discipline, au sein d'une institution (déformation) ; ils se réfèrent à un programme précis* ».

Une note ministérielle du 14 mars 1986 caractérise ainsi l'action du manuel, dans une conception restée traditionnelle : « *Il accompagne l'action des professeurs en classe, et la prolonge hors de la classe (...); il rassemble à l'intention de tous les élèves d'un niveau donné les connaissances et les méthodes à acquérir (...). Dans les différents travaux effectués en dehors de la présence directe du professeur, le manuel apporte une aide importante, sinon essentielle : en s'y reportant, l'élève peut reprendre les éléments fondamentaux du cours, corriger et compléter les notes prises en classe, consolider et approfondir les connaissances* ». Dans cette approche officielle, on remarquera que l'utilisation du manuel en classe par le maître n'est que très légèrement évoquée ; on souligne surtout son rôle - qu'on pourrait presque qualifier d'autodidactique - auprès des élèves. F. RICHAUDEAU (op. cit.) considère qu'à ce titre, le « manuel- cours » doit répondre à « *la nécessité d'un ordre et d'une progression pour l'apprentissage du domaine étudié* », en ce qui concerne tant la structure et l'organisation générale - leçons, chapitres... - que les choix et la présentation de l'information, les commentaires, etc... V.P. DESPIN et M. Cl. BARTHOLY (« *Lettre ouverte à ceux qui veulent tuer le livre scolaire* » - 1986) soulignent, eux-aussi, l'intérêt du manuel en tant que moyen de présentation ordonnée du savoir, et concluent que le livre scolaire, « *comme tout livre, peut être utilisé par l'élève seul* ».

Certes, l'évolution actuelle de la pédagogie et des directives officielles, fait qu'à l'école primaire et aux débuts du collège tout au moins, cette part de savoir organisé à acquérir, est relativement restreinte par rapport aux appels à l'activité des élèves, et à l'apprentissage des méthodologies. Ainsi, les nouveaux programmes de français en Sixième soulignent que les objectifs visés, par exemple en lecture, sont « *de comprendre la cohérence propre au récit* » ; en écriture, « *de produire un texte narratif cohérent d'une page environ ;* » de pouvoir « *mener une communication orale* », etc. Mais il est précisé aussi que l'usage des outils lexicaux et grammaticaux de la langue doit être maîtrisé (temps verbaux, types de propositions, fonctions et compositions des mots, accords orthographiques). Et un contenu - modeste - de connaissances littéraires est également évoqué : textes issus de l'héritage antique, fables de la Fontaine, etc ; il est recommandé que chaque élève se constitue au fil des années une anthologie personnelle.

Reconnaissons seulement que, dans un manuel récent de français en Sixième, cette part de connaissances et de notions de base ne représente qu'à peine 20% du volume total de l'ouvrage ; d'une façon générale, la tendance est à sa diminution dans les diverses disciplines.

Encore faudrait-il au moins apprendre aux jeunes à se servir d'un tel instrument. Des pédagogues ont demandé qu'une ou deux séances de « méthodologie » soient consacrées à cet apprentissage au début de l'année scolaire; en 1996, l'Inspection Générale d'Histoire et Géographie note l'intérêt d'apprendre à manier les outils de la connaissance, «*dont, en premier lieu, le manuel* ».

En fait, très peu d'enseignants initient leurs élèves à la découverte des livres scolaires qu'ils ont choisis pour eux. Ce que constate le rapport en 1995 de l'Inspection Générale : « *L'apprentissage systématique de l'utilisation du manuel n'est pas entrepris* » ; seuls quelques collègues signalent une séance de découverte du manuel en début d'année scolaire... Allant plus loin, le SNES souhaiterait « *un apprentissage rigoureux de la documentation scolaire, nécessitant une forte implication des documentalistes en liaison avec les professeurs* ».

Surtout, bien peu d'enseignants associent réellement le cours du manuel à leur propre enseignement. Le même rapport de 1995 le constate : « *Assez souvent le manuel est peu utilisé en classe, voire pas du tout* ». Une enquête de la COFREMCA indiquait déjà en 1983 que près de la moitié des professeurs jugent que le manuel n'est pas indispensable dans leur classe ; les observations d'une association de parents d'élèves font état, en 1995, d'une utilisation inférieure à 50% (sauf dans l'enseignement des mathématiques). L'Inspection Générale de Philosophie nous indique que l'enseignement de sa discipline dans les classes terminales des lycées prend appui sur le cours du professeur, et exclut l'usage obligatoire du manuel ; aussi les manuels proprement dits, peu utilisés, ont-ils presque disparu du commerce. Mais, la lecture et l'étude des textes philosophiques sont vivement recommandées, et très répandues. De là, l'utilisation en classe d'anthologies et de photocopies, la lecture suivie d'oeuvres dans les éditions scolaires classiques, etc.

Dans les classes primaires, l'importance des manuels reste également limitée. Tout d'abord, ils sont peu nombreux, compte tenu du petit nombre de disciplines. L'histoire, la géographie, les sciences n'apparaissent véritablement qu'à partir du cycle trois ; seul le livre de lecture-vocabulaire avec - ou à coté - la grammaire et la conjugaison, celui aussi de calcul-mathématiques, sont fréquemment présents (voir ci dessus). L'Inspection Générale signale d'ailleurs une forme d'inadaptation entre la conception traditionnelle des manuels et les instructions pédagogiques nouvelles qui définissent la scolarité primaire en 3 « cycles » d'organisation souple, plutôt qu'en 5 années-niveaux : « *Les manuels proposent rarement une organisation interne en adéquation avec le fonctionnement par cycle. Le découpage reste essentiellement annuel, et la relative faiblesse de la diversification des supports et des exercices au sein d'une même activité ne permet guère une adaptation aux différents niveaux de compétences observés chez les élèves d'un même cycle* ».

Au contraire, avec l'organisation de l'enseignement par disciplines, dans les premières classes du collège, la notion de « livre de l'élève » se précise. Un manuel de français en Sixième peut être, de ce point de vue, totalement directif: les textes - courts - à examiner, sont choisis en fonction de ce que l'on veut faire découvrir (par exemple dans une leçon, la notion d'ordre alphabétique, de paronyme, d'homonyme; dans une autre, la distinction entre notation objective et notation subjective ; etc). L'apprentissage d'une langue étrangère peut revêtir le même caractère : le rapport 1996 de l'Inspection Générale note que « *le manuel y constitue le plus souvent la référence de base pour le professeur* ». Pour l'instruction civique également, « *le manuel, parfois jugé sévèrement pour l'abstraction de son vocabulaire, demeure l'outil premier* » (rapport IG de 1994). On imagine, au moins dans ces disciplines, qu'un enseignement professoral pourrait être tout simplement la mise en oeuvre du manuel... Mais précisément, ce type de contrainte est souvent mal subie par les professeurs, lesquels estiment que la conduite pédagogique d'une classe est de leur entière responsabilité,

responsabilité, et témoigne de leur compétence... On notera d'ailleurs que, prudente, la note de service de 1986 mentionnée ci-dessus pour les collèges, rappelle que le « *manuel doit laisser le professeur libre de choisir les méthodes pédagogiques adaptées aux différents groupes d'élèves* »... Un collègue du Nord de la France signale que ses professeurs ont pu décider qu'ils n'utiliseraient pas de manuels en classe ; les élèves les conservent à la maison...

L'emploi des manuels par les maîtres eux-mêmes, pour la préparation de leur propre enseignement, est aussi un des aspects du problème. On note d'ailleurs, au SNES que, pour certains manuels, « *on ne sait trop si la rédaction du cours vise l'enseignant ou l'élève* ». L'Inspection Générale de l'Enseignement Primaire signale aussi qu'à ce niveau, « *le manuel est jugé important pour l'institutrice : il constitue la traduction concrète des programmes ; c'est un guide des actions à mener* ». Des journalistes ont pu déduire un peu abruptement de ces constatations que « *les professeurs utilisent davantage les manuels pour préparer leur enseignement - donc à leur usage personnel - que pour la classe* » (« *Nouvel Observateur* » ; 12/09/96). Et de dénoncer ces ouvrages pour l'emploi d'un vocabulaire et de concepts qui dépassent largement le niveau des élèves auxquels ils sont censés s'adresser...

Pourtant, le manuel en tant que « cours » reste très demandé par les familles. A. CHOPPIN (op cit) rappelle que « *l'élève qui a manqué le cours professoral - pour absence, pour incompréhension - peut retrouver le contenu perdu dans le manuel ; (...) celui-ci rassure les parents, comme il rassure les élèves* ». L'auteur rappelle une enquête de la COFREMCA en 1975 : 79 % des familles considèrent que le manuel aide l'élève à travailler. Une enquête plus récente de la PEEP (1994) mentionne également une demande pour que les jeunes disposent de manuels aux fins de révision et de mise à jour durant les vacances :

CHOIX DU MANUEL QUE L'ON DESIRE GARDER PENDANT LES VACANCES

(Nombre de réponses sur 100 personnes interrogées pour chacune des disciplines mentionnées)

	ENSEMBLE (moyenne)	SIXIEME	CINQUIEME	QUATRIEME	TROISIEME
FRANCAIS	28	28	30	24	31
GRAMMAIRE	12	8	7	15	20
ORTHOGRAPHE	3	1	1	2	8
HISTOIRE-GEO	9	8	8	8	15
MATHEMATIQUES	62	66	70	53	60
SCIENCES ET TECHNO1
SCIENCES PHYSIQUES	3	6	6	.	.
BIOLOGIE	3	1	2	1	9
LANGUE Vivante (1ère)	66	58	68	73	63

On estime que, seul le manuel, - en dehors de coûteux cours particuliers - peut apporter à l'élève les aides personnelles nécessaires, lui permettant, en cas de carences, de retrouver les règles et connaissances de base qu'il a besoin de fixer.

LES ASPECTS FINANCIERS

Il est évident que les modifications possibles dans la conception des outils de travail scolaire, ont à compter avec les conditions de la « gratuité », tant à l'école primaire qu'au collège, et avec la dépense des familles

Concernant le Premier Degré, les municipalités ne sont pas contraintes légalement d'assurer la gratuité des manuels, mais subissent le poids d'une tradition déjà ancienne. Poids qui se traduit différemment d'une commune à l'autre, et sans que la frontière ne soit partout très nette entre la dépense affectée aux manuels, et celle qui va à d'autres auxiliaires de l'action pédagogique. En 1988, H. HUOT (« *Dans la jungle des manuels scolaires* ») estime que « *les enseignants du Premier Degré achètent peu de livres pour leurs élèves* » et cite le chiffre de 48F par élève et par an en moyenne (une plus grande partie des crédits municipaux allant par exemple à des matrices duplicables coûtant 8 à 10 F chacune). Une enquête officielle de 1985 constatait effectivement que plus de la moitié des classes primaires conservent au moins pendant 4 ans le même manuel de mathématiques, près de 10 ans pour le quart d'entre elles... Suivant une autre enquête de 1989, 84% seulement des classes primaires disposent d'un livre de lecture pour chaque élève, 58% d'un livre de mathématiques, 25% d'un livre d'histoire et de géographie... D'où, en partie, l'importance des photocopiés produits par le maître à l'usage de ses élèves - mais les motivations pédagogiques ne sont pas non plus absentes de ce comportement- .

Dans les collèges, c'est l'Etat qui attribue les subventions pour l'achat de manuels, lesquels en principe doivent servir 4 années de suite. En fait, les crédits (113F par élève/an en 1996) n'y suffisent pas, compte-tenu de l'augmentation du prix des ouvrages. Les priorités vont à l'achat de livres neufs lorsque les programmes ont changé - cas de la classe de Sixième en 1996- ; d'autres manuels ne sont donc pas remplacés avant 5, 6 voire 10 années d'utilisation. C'est dire qu'ils sont souvent en mauvais état matériel, voire obsolètes pour certaines de leurs informations. La première solution préconisée consisterait évidemment à diminuer leur coût moyen, ce qui permettrait d'accroître le nombre d'ouvrages acquis sur les crédits de la « gratuité » ; au delà du collège ce sont les familles qui en bénéficient : selon H. HUOT (op cit), « *les associations de parents d'élèves des lycées estiment (en 1988) à 600F/an le coût des livres scolaires neufs ou d'occasion nécessaires chaque année à un élève de lycée ; davantage dans les filières techniques* ». En 1979F. RICHAUDEAU (« *Conception et production des manuels scolaires* ») proposait déjà cette solution, « *par exemple en ne succombant pas à une certaine mode (...) de la couleur de l'illustration* ». H. HUOT (op cit) constate en effet que « *la quadrichromie est aujourd'hui de règle, même si elle n'est pas toujours indispensable (...); le coût d'un livre scolaire est d'autant plus élevé qu'il est devenu presque luxueux* ».

Les éditeurs de livres scolaires, préconisent, eux, bien naturellement, d'accroître les crédits de la « gratuité-prêt » : « *Compte-tenu de l'âge moyen de l'ensemble des ouvrages (dans les collèges) il faudrait sans doute doubler le budget actuel pour revenir aux 4 ans initialement prévus par la loi (...)* Les crédits d'Etat pour l'achat de manuels ne présentent que 0,3% de la dépense d'éducation des collégiens » (Conférence de presse du Syndicat National de l'Edition ; septembre 1996).

Les problèmes de financement des manuels ne peuvent être examinés sans prendre en considération la possibilité de diversifier matériellement, sous forme de publications séparées, leurs « satellites », y compris du domaine parascolaire.

Or, indépendamment du niveau réel des crédits disponibles, les textes officiels ne sont pas très clairs sur les aides au financement des « outils périphériques » de l'enseignement. Certes le décret du 8 août 1985 énonce que sont considérés comme livres scolaires les manuels, « *ainsi que les cahiers d'exercices et travaux pratiques qui les complètent, régulièrement utilisés dans le cadre de l'enseignement* ». En revanche, la circulaire du 7 mai 1980 précisait que « le principe de la gratuité s'applique aux manuels » (stricto sensu?) ; « *le respect de (ce) principe conduit à un examen attentif des livrets d'exercices et des fiches qui peuvent accompagner certains manuels* ».

La circulaire du 1er juillet 1983 transfère ces préoccupations d'économie aux budgets privés, et demande de « *limiter au strict minimum les dépenses faites par les familles* », sans écarter cependant « *l'opportunité pédagogique* » d'acquisitions à la charge de celles-ci, à condition qu'elles soient associées à l'élaboration de la liste des fournitures. La note de service du 12 juin 1985 précise plus nettement encore que les manuels dont la conception rendrait obligatoire l'utilisation de cassettes ou de trop nombreux documents individuels à acquérir par les familles, sont à « *déconseiller* ». Compte-tenu de l'incertitude qui règne sur la possibilité de faire bénéficier du système de la gratuité, des ouvrages proposés pour accompagner le cours, on comprendra que les éditeurs aient préféré les intégrer au manuel, quitte à alourdir celui-ci, pondéralement et pédagogiquement, et proposer des ouvrages à tout faire...

Mais l'édition des ouvrages scolaires est mise d'autre part en difficulté par le développement rapide de la reprographie.

A la suite de la « massification » de l'enseignement secondaire différenciant davantage les élèves d'une même classe, est apparue la nécessité d'une plus grande souplesse pédagogique. L'influence des mouvements d'éducation « nouvelle » s'y est ajoutée pour provoquer le développement de techniques d'enseignement qui se privent totalement de l'usage du manuel, même pour le travail personnel des élèves. Le maître distribue des feuillets ronéotypés ou photocopiés, reproduisant les informations qu'il a lui-même recueillies ; l'élève les rassemble ensuite dans un classeur ou les colle dans un cahier. Le rapport de 1996 de l'Inspection Générale parle ainsi de professeurs de mathématiques « *utilisant des fiches ou des photocopies comme support des activités en classe* », photocopies « *qui vont jusqu'à reproduire des éléments figurant dans le manuel de l'élève* ». A l'école primaire notamment, « *l'usage du manuel scolaire paraît décroître au profit des photocopies et des fichiers. La connaissance se construit en fonction des possibilités des élèves et des compétences du maître, avec l'aide du groupe, dans un climat d'autonomie* ». (rapport de l'Inspection Générale). La brochure déjà mentionnée sur « les outils pédagogiques à l'école primaire » relève que 60% des maîtres disent utiliser les photocopies pour l'enseignement de la lecture, 53% pour les mathématiques ; la moitié des écoles utilisent plus de 3000 photocopies par an (les limites étant de nature financière), surtout comme supports d'exercices. Leur utilisation est considérée comme « pratique », et « plus souple » que celle du manuel ; 55% des maîtres estiment qu'elles sont très bien adaptées à la pédagogie différenciée en français et en mathématiques. Techniques novatrices, mais qui essuient des critiques sévères...

A. CHOPPIN (« *Les manuels scolaires* » ; 1992) situe le coût moyen d'une photocopie en noir et blanc, entre 20 et 40 centimes, frais de personnel non compris. Or, le prix moyen à l'achat d'une page couleur de manuel utilisé quatre années de suite est seulement de 8 centimes... Le Syndicat National de l'Édition estime ainsi qu'un milliard de francs sont dépensés chaque année en photocopies dans les établissements d'enseignement (supérieur compris), soit deux fois et demi le budget affecté à la gratuité des manuels au collège, budget qui pourrait, bien sûr, être accru si la dépense pour photocopies était moins élevée...

Surtout, il est reproché, sous le terme de « photocopillage », aux millions de photocopies portant sur les oeuvres protégées, de priver les auteurs et les éditeurs de la rémunération de leur travail. Le Ministère de l'Éducation Nationale a publié en 1995 plusieurs circulaires rappelant la nécessité de respecter les droits d'auteurs ; une loi sur la gestion collective obligatoire dans le domaine de la reprographie a été votée cette même année. Elle prévoit la création d'une société affectée à cette mission, le Centre Français d'exploitation du droit de copie (CFC) avec lequel les établissements d'enseignement auront à contracter pour utiliser la reprographie dans leurs techniques pédagogiques. Ce qui devrait permettre aux professeurs concernés de se rétablir dans la légalité... moyennant finances dans le budget de l'établissement.

D'autres aspects de ces techniques restent cependant eux-mêmes critiqués... Les photocopies livreraient « un savoir fragmenté » et « priveraient les élèves de la cohérence des ouvrages (Syndicat National de l'Édition ; 1996). Le Syndicat CFTC de L'Éducation Nationale constate également que, dans les classes du collège, la multiplication des photocopies et des classeurs donne des résultats peu satisfaisants ; « tout se perd pour les élèves peu organisés ». L'aspect idéologique n'est pas absent de la polémique : V. P. DESPIN et M. Cl. BARTHOLY (« Lettre ouverte à ceux qui veulent tuer le livre scolaire » ; 1986) voient dans l'usage systématique de photocopies en classe, « *la manifestation d'une barbarie soixante-huitarde, dont les attributs sont le discontinu et l'éparpillement (...)* ; *tout est donné à voir, et rien à savoir* ». Et ces auteurs se font les avocats du manuel, « *livre parmi les livres* », instrument privilégié de la connaissance.

AUTOUR DU MANUEL

LE SECTEUR PARASCOLAIRE

La multiplicité des fonctions pédagogiques du livre scolaire a été encore accrue par le développement des ouvrages « parascolaires ». Les premiers ne datent pas d'aujourd'hui. Sans parler des atlas ou dictionnaires, considérés comme nécessaires aux études, mais qui ne sont pas imposés par les maîtres comme livres de classe, ou encore des textes complets d'oeuvres littéraires, les éditeurs ont depuis longtemps proposé aux familles des « aide-mémoires » et encyclopédies, plus ou moins spécialisés, des « annales » du brevet, du baccalauréat reprenant les sujets donnés aux examens et proposant des « corrigés ». On peut encore placer dans la catégorie, « les classiques », de français, de langue étrangère, de philosophie, qui, réalisés à l'usage des classes, se composent essentiellement d'oeuvres, intégrales ou non, annotées, commentées, voire assorties de questionnaires. Ils participent de la nature du manuel, car on y retrouve l'unicité d'une discipline, et, également, quoique moins rigide, la notion de niveau. Mais les « classiques » ne comportent pas de cours proprement dit, seulement des éléments d'histoire littéraire ou philosophique, replaçant dans leur contexte scolaire et culturel, les auteurs présentés.

On en est venu ensuite à des publications plus ouvertes, quoique de même objectif: entraîner aux épreuves de l'examen (« *Réussir le résumé* », « *La dissertation philosophique* » ; « *Comment déjouer pièges et difficultés en mathématiques* », etc...). On a vu aussi apparaître des ouvrages de synthèse, rompant avec l'organisation de progression par leçons successives qui caractérise les manuels, et capable même de couvrir des besoins correspondant aux programmes de plusieurs années scolaires, ou de culture générale. C'est le cas des « grammaires » de français et de langues étrangères, des « guides » d'orthographe, de conjugaison, ou de calcul, des « recueils de citations » ou autres dictionnaires étymologiques. L'enseignement de la philosophie ne s'appuie plus guère sur un manuel global, mais peut utiliser des fascicules centrés par exemple sur des thèmes : la mémoire, la connaissance de soi, le langage, etc... H. HUOT (op cit) constate enfin que les publications parascolaires se sont étendues au « soutien », et à « l'entraînement » d'élèves en difficulté au cours de l'année scolaire, au contrôle et à la consolidation des connaissances. La frontière devient ainsi de plus en plus floue avec le « scolaire » proprement dit. L'auteur ajoute que les éditions ont utilisé pour ce secteur de vente « *les méthodes de commercialisation de la grande diffusion ; le succès a été tel qu'en dix ans le chiffre d'affaires du parascolaire à pratiquement doublé* » (observation faite en 1989). D'après A. CHOPPIN (« *Manuels scolaires* » ; 1991) de 1977 à 1990, la part du parascolaire dans le chiffre d'affaires de l'édition scolaire est passé de 11,1 à 24,8% ; pour certaines maisons il représente plus du tiers de leur chiffre d'affaires. Développement qui ne s'est pas ralenti ces dernières années. Il se développe en effet sur un marché libre constitué par des familles dont la capacité d'achat moyen dans ce domaine tend plutôt à s'accroître en fonction de leur intérêt pour la réussite scolaire des jeunes. On finit par déboucher sur le problème de la concurrence entre ces outils « parascolaires » et les manuels eux-mêmes, dans la manière de présenter le savoir, aussi bien que de mener les exercices de contrôle, d'intelligence, de mémorisation, etc... Les catalogues des éditeurs ne font plus guère de différence dans leur présentation entre les deux catégories.

L'intérêt de nombreuses familles pour des ouvrages de documentation culturelle est un des facteurs de cette évolution ; il a pu se traduire par la demande de conserver des manuels scolaires une fois l'année écoulée. A. CHOPPIN (op cit) mentionne ainsi un passage de « L'Université syndicaliste » de 1977 : « *Dans plus de 60% des cas, les manuels scolaires sont les seuls livres pénétrant dans une famille* ». La note de service du 14/02/86 reconnaissait que le manuel est aussi « un instrument de référence, un moyen d'accès à la culture (...), un livre que l'élève a plaisir à lire et à posséder ».

Le ministre F. BAYROU a évoqué, dans « *Le nouveau Contrat pour l'École* », la possibilité au bénéfice des jeunes et de leurs familles « *de remplacer le prêt par un don, pour quelques ouvrages fondamentaux de référence* » ; définis en ces termes, ces derniers appartiennent donc à la catégorie des manuels...

En 1993, la PEEP a fait allusion dans un communiqué, à des « *ouvrages documentaires de référence* », mis à la disposition des élèves par les établissements, et qui pourraient les accompagner au long de leur cursus. En même temps, ils constitueraient aussi une ressource culturelle pour les familles, notamment pour celles qui n'ont pas la possibilité d'en posséder de plus coûteuse.

Parties de l'idée d'affecter des manuels scolaires à la fonction de livres familiaux de référence, les réflexions se sont orientées vers la conception d'ouvrages plus spécifiques, apportant des savoirs de façon synthétique, sans qu'ils soient nécessairement articulés en niveaux et progressions, comme les présentent les programmes des années successives d'enseignement.

La PEEP (« *Infos* », 9/10/93) estime par exemple que « *si un ouvrage devait être offert aux élèves en cours de scolarité, le choix des parents se porterait en premier lieu sur un atlas géographique, en second lieu sur un dictionnaire de français ou de langue étrangère* ». A l'école primaire, l'Inspection Générale observe que les livres de synthèse achetés pour leurs enfants par les familles les plus aisées sont le plus souvent « *l'ensemble Bescherelle (orthographe - conjugaison - répertoire de mots), des encyclopédies et dictionnaires, et des résumés du savoir, que l'on trouve dans les grands magasins à portée de main* ».

Le rapport de la Commission FAUROUX évoque, lui, « *un manuel de référence établi par pôle disciplinaire, regroupant à chaque niveau du parcours scolaire l'exposition de l'ensemble des connaissances fondamentales qui doivent être acquises à chaque étape du parcours* ». La Commission estime cependant « *qu'il ne lui appartient pas d'intervenir dans la dénomination de ces pôles et dans la définition de leur contenu* ». Doit-on envisager alors, en se référant à l'enseignement donné dans les collèges et lycées, des pôles « *sciences humaines* » (histoire, géographie, économie), « *sciences naturelles* » (biologie, géologie), « *sciences physiques* » (y compris la technologie), « *mathématiques* », ou encore l'ensemble des disciplines liées à la langue française (pour ne pas parler de langues étrangères et de culture artistique) ? Concernant la question « *d'étape du parcours scolaire* », doit-on se référer à la fin du cycle primaire (les savoirs fondamentaux à maîtriser pour aborder les études secondaires), à la fin du collège, (la formation assurée dans le cadre de l'obligation scolaire), aux sections de lycée (au moins en ce qui concerne l'enseignement général) ? Mais la nouvelle organisation des études prévoit, par exemple, 3 « cycles » pour le seul collège ; y aura-t-il un « livre de référence » pour chacun de ces cycles ?

M. Luc FERRY, Président du Conseil National des Programmes, est allé, lui, plus loin encore, en proposant de créer « *un manuel unique qui accompagnerait l'élève de la Sixième à la Troisième* » et « *réunirait les fondamentaux à maîtriser dans le domaine des Sciences comme dans celui des Humanités* ». Mais il envisage aussi, au travers du livre de référence, de « *redéfinir la culture scolaire (...) en évitant les réponses toutes faites qui sont celles du découpage traditionnel des disciplines* » (« *Le Point* » ; 01/06/96), et en mettant en évidence « *la relation entre les fondamentaux de celles-ci : notions communes et points de passage obligés* » (Correspondance de M. L. FERRY). Ainsi, dans le domaine scientifique « *il s'agirait de faire un manuel de sciences, et non de maths, de biologie, de physique, de chimie ou technologie* ». Un exemple de plan de ce manuel propose au titre du chapitre I : « *De quoi est fait le monde ?* » (Matière, atomes et

molécules, non vivant et vivant) ; au chapitre II : « *Qu'est-ce qui fait marcher le monde ?* » (système solaire, pesanteur, énergie) etc... Le chapitre V se consacrerait « *à décrire et mesurer le monde* » (nombres, figures géométriques, etc), le chapitre VI à la « *réalisation par l'homme d'outils et d'objets* ». Un « *manuel d'Humanité* », lui, « *mêlerait histoire littéraire, histoire politique, histoire des religions, des arts, des grandes découvertes, etc...* »

En fait, est ainsi proposée une nouvelle approche, plus synthétique, des contenus de l'enseignement obligatoire, insistant sur « *le socle commun des connaissances et des compétences, y compris pratiques et réflexives (...), dépassant une vague interdisciplinarité de principe* » (Conseil National des Programmes. *Idées directrices pour les programmes du collège*. Décembre 1994).

L'entreprise est essentielle : elle réagit contre une tradition secondaire qui n'a plus guère sa place dans une formation de base pour tous. Mais elle est difficile : l'histoire de l'éducation a vu échouer beaucoup de propositions en ce sens... On nous permettra seulement de penser que, dans ce domaine, c'est peut-être d' « *un livre du maître* » que le besoin est le plus urgent...

L'Inspection Générale de l'enseignement primaire souhaiterait, elle aussi, « *une présentation plus cohérente et plus concise de l'état actuel des savoirs et des exigences (à ce niveau), construite selon une entrée par les compétences et non exclusivement par les disciplines* ». Elle indique que « *les maîtres ne sont guère satisfaits des manuels qui leur sont proposés, en raison d'un manque d'adéquation entre leurs activités par trop cloisonnées, et les textes officiels actuels* ».

Au contraire, l'Inspection Générale des « Sciences de la Vie et de la Terre » ne souhaite pas, en ce qui la concerne, un manuel unique, pluridisciplinaire (...) « *dont les contenus seraient réduits à des résumés sans signification scientifique* »...

Quelle que soit la suite qui sera donnée à ces propositions, appelant de façon générale à sortir du cadre contraignant des disciplines, force est de constater qu'il faudra bien, de toute façon, découper les objectifs de connaissance en programmes annuels, et en manuels qui leur soient accordés. La question est alors posée de savoir si le regroupement des manuels annuels successifs peut constituer un ouvrage de « référence » global (manuels dépouillés bien sûr des outils techniques du travail scolaire), ou si le « livre de référence » doit leur rester extérieur et, éventuellement s'y ajouter dans la bibliothèque familiale en tant qu'ouvrage « parascolaire ».

Concernant la première hypothèse, on observera que la logique d'une progression pédagogique n'est pas nécessairement opposée à celle qui prévaut dans une « somme » des connaissances utiles dans un domaine particulier : en histoire, la suite des « leçons » scolaires se confond naturellement avec l'enchaînement des périodes temporelles ; en géographie, avec la liste des grands pays ou grandes régions du globe ; dans les disciplines scientifiques, avec la complexification progressive des éléments, fonctions ou systèmes, qui en constituent l'objet. Et donner au manuel une fonction de livre de référence présente l'avantage de ne pas désorienter l'élève, qui a recours à un objet familier, lorsqu'il a besoin d'accéder au savoir de manière autonome.

La seconde hypothèse, quelle que soit la signification précise du terme « livre de référence », a recueilli pourtant un certain succès. Le Syndicat des Editeurs propose déjà que l'Etat affecte 160 millions de Francs à son acquisition en vue d'un don. Et « *ce nouveau type d'ouvrage qu'éditeurs et auteurs devront « inventer » devrait permettre aussi d'alléger le contenu des manuels prêtés (...), réduisant d'autant le besoin de financement du prêt, et libérant des crédits pour le financement du don* » (Conférence de presse du S.N.E - septembre 1996).

Peut être cependant les choses ne sont-elles pas aussi simples. On voit mal ce que peut être « l'allègement » d'un manuel d'enseignement des sciences de la vie en classe de Troisième appuyé sur le seul fait que l'élève dispose chez lui d'un ouvrage « synthétique » présentant en 250 pages un panorama des «fondamentaux» mathématiques, scientifiques, technologiques, etc, couvrant l'ensemble du Premier cycle secondaire...

On peut donc considérer que les deux problèmes ne se recoupent pas.

LES NOUVELLES TECHNIQUES EDUCATIVES

En 1986, J. P. DESPIN et M. Cl. BARTHOLY (« *Lettre ouverte...* » op. cit) se sont émus devant une affirmation du ministre de l'Education de l'époque : « *Les logiciels seront les manuels de demain* » Emotion qui est celle de tous ceux que préoccupent les relations - ou ruptures ? - actuelles et futures entre l'écrit d'une part, l'audiovisuel appuyé sur l'informatique d'autre part.

Nous n'envisagerons pas ici l'utilisation des moyens techniques modernes, ordinateur notamment, en vue de familiariser les jeunes avec ces outils de travail (objectif de la nouvelle option « Informatique » dans les lycées). Nous nous bornerons à examiner dans quelle mesure cette utilisation peut se substituer, partiellement ou totalement, à la transmission des savoirs définis par les programmes actuels, ce qui est la fonction principale du maître et du manuel. Nous resterons donc volontairement dans le cadre traditionnel de l'enseignement magistral, sans ignorer cependant - mais il s'agit d'un constat extérieur à l'objet de ce rapport - les avantages que la formation des jeunes peut tirer de l'emploi de ces matériels : « *l'intérêt, voire l'engouement des élèves pour ce genre de technologie, et le renouveau de motivation qui en découle pour leur travail personnel* » (Rapport 1993 de l'Inspection Générale).

F. BAYROU, le ministre actuel de l'Education Nationale, a pris, lui, vigoureusement fait et cause pour une « révolution technique » dans *l'enseignement* (« *La décennie des malappris* » - 1990). Il souligne « *les riches ressources du document sonore ou filmé* » et propose la création d'une salle de projection télévisée « *fonctionnant tous les jours de l'année, dans chacun des établissements de France (...); un grand nombre de programmes pourraient être proposés aux classes, et soulageraient l'enseignant de bien des cours magistraux, disons une heure sur dix (...). Et l'idée insolente m'a même souvent traversé l'esprit quand j'étais élève, qu'un très bon cours télévisé, par un professeur qui aurait le sens du média, et de l'humour par dessus le marché, vaudrait autant que bien des cours rabâchés* ». L'auteur prévoit alors que « *viendra très vite une deuxième révolution, celle de l'interactivité complète (...); l'appareil (l'ordinateur) ne sera pas seulement une mémoire, une formidable encyclopédie de la page écrite, de l'image, et du son, que l'on peut interroger à souhait; il deviendra lui-même un intervenant dans la formation, un vrai moniteur, un répétiteur doué de toutes les patiences, capable de détecter instantanément les erreurs (...), et de conduire l'élève jusqu'à la correction parfaite* ».

Il est évident en effet que, parti modestement de l'utilisation de projections de diapositives et de transparents, puis de quelques « documents » sonores et animés (passages de films, productions scolaires de radio, puis de TV), l'audio-visuel a pris une place grandissante dans l'enseignement. La rigidité d'horaires d'antenne, correspondant très rarement au cours où le professeur aurait pu utiliser en classe une émission intéressante, a été surmontée par l'enregistrement sur vidéo-cassettes et l'emploi du magnétoscope. Mais, durant une ou deux décennies, le système n'a guère servi qu'à illustrer un cours professoral, non à s'y substituer. Les choses ont commencé à changer avec l'intérêt du marché de la création audio-visuelle pour ce débouché énorme que constitue la formation; surtout, l'ordinateur, rattaché à des canaux multiples, à des banques de données, etc, est devenu un puissant instrument de formation

L'Education Nationale n'est pas restée à l'écart de cette recherche. Une sous-direction « Technologies nouvelles » a été créée dans son administration centrale ; un inspecteur général préside une commission « Informatique et nouvelles technologies » ; depuis 1971, l'association Enseignement public et Informatique (EPI) s'active à promouvoir l'emploi de ces technologies dans la formation des jeunes.

Pour des professeurs ayant une maîtrise suffisante dans ces domaines, il est évident qu'il peuvent y trouver des possibilités considérables pour leur propre enseignement : enregistrement de vidéos, fichiers-son, photographies, animations, etc, le tout pouvant être organisé en fonction de leur plan pédagogique, des idées et conclusions à faire passer auprès des élèves, et susceptible d'être encadré par des questionnements de contrôle et corrections d'erreurs... Mais de telles réalisations « multimédias » individuelles, appelées à tenir - avec bénéfice - le rôle d'un enseignement professoral, sont fort longues et coûteuses à réaliser ; elles ne se conçoivent guère actuellement qu'en équipes, et à titre d'expériences illustrant une méthode.

La mise sur disquette personnelle d'une documentation, d'un cours, est au contraire, une pratique facile. Des éditeurs ont commencé à doubler ou compléter certaines productions livresques de cette façon. Le SNES remarque à ce sujet : « *A l'heure où toutes les encyclopédies accompagnent l'écrit de CD-ROM, il paraît anormal que les manuels scolaires n'utilisent pas en complément, ce support documentaire (...)* Alors que les lycéens se constituent une documentation scientifique, technique, en utilisant les capacités de mémoire de leur calculatrice, dont les plus récentes sont de véritables ordinateurs de poche... » J. B. VIAUD, Président de l'EPI, estime que disquettes, CD-ROM, et autres supports numériques, constitueront demain « *les cartables électroniques* »...

Des sociétés commerciales proposent d'autre part, depuis une dizaine d'années, des programmes d'exercices mentaux, utilisant les ordinateurs et leurs écrans. Ils sont partis, généralement, d'activités ludiques pour jeunes enfants : jeux éducatifs, exercices à trous, etc. Le raisonnement logique, la compréhension et l'exécution de consignes, l'interprétation de signaux, l'application de règles, la mémoire visuelle, etc, sont ainsi sollicités. On s'est aperçu qu'il y avait là une voie d'éducation intellectuelle particulièrement intéressante, d'autant que l'enfant, seul en face de la machine, doit s'engager personnellement, et ne peut imputer ses échecs qu'à lui-même...

L'application aux disciplines d'enseignement a récemment commencé. Ainsi, en français, le passage de textes littéraires par l'ordinateur, permet des formes nouvelles de manipulation : « *L'approche ne se limite plus aux analyses morphologiques, syntaxiques, ou sémantiques, habituelles* » (A. VUILLEMIN ; Revue de l'EPI ; déc. 96) ; elle peut jouer avec des compositions ou décompositions de textes, l'étude fine de la stylisation, etc. Et toujours avec la possibilité d'auto-contrôle de l'activité de l'élève.

Les logiciels appliqués aux disciplines d'enseignement sont donc devenus plus nombreux ces dernières années.

A. BATIFOULIER et B. MONTEILH, dans une série d'articles du «*Monde*» («*Du multimédia dans les cartables*» ; Semaine du 23 septembre 1996) ont analysé la production actuelle. «*Les petites galettes numériques peuvent se révéler de précieux auxiliaires du travail scolaire (...), lorsque l'apprenant devient acteur de son propre apprentissage. L'enjeu consiste à intéresser suffisamment l'enfant pour qu'il ait envie de recommencer, d'aborder les connaissances de façon différente, et d'aller toujours plus loin dans ses découvertes, en jouant avec l'interactivité* ». Les auteurs notent à ce sujet que les programmes pour le primaire, assez peu nombreux jusqu'ici, mais plutôt de bonne qualité, se multiplient actuellement ; au niveau du collège, par contre, il serait «*difficile de trouver le ton juste, entre aventures monstrueuses, magie du ludo-éducatif et révisions sérieuses, pour intéresser des enfants qui se considèrent déjà comme des grands* ». Enfin, au lycée, «*les titres sont encore rares, et ne tirent pas toujours vraiment parti des ressources de l'interactivité, et du multimédia* ».

On notera encore qu'une expérience de «*télévision à la demande*» dans le secteur éducatif est actuellement menée en France par la Cinquième chaîne. Elle met en oeuvre une banque de programmes et de services interactifs, conçue comme un serveur de stockage et de diffusion entièrement numérique, offrant ses propres programmes éducatifs, et des produits audio-visuels émanant d'autres sources travaillant en partenariat avec la chaîne française. La Cinq a créé également Web 5, permettant l'accès à des CD-ROM et à Internet, c'est-à-dire à une quantité considérable d'informations, complémentaires de ses propres programmes.

Le tout peut être reçu sur une antenne parabolique et un simple micro-ordinateur (doté d'un «*modem*» et d'une carte de réception adaptée), permettant d'opérer la recherche, la sélection, le prévisionnage et la réservation du programme à télécharger sur disque dur (un programme d'une heure est enregistré en quelques minutes seulement grâce à la compression numérique). La puissance de stockage, d'agrandissement, de sélection, de montage d'images, etc, est considérable ; et le fait que chaque utilisateur dispose d'une identité (son code d'accès) devrait permettre de régler le problème des droits d'auteur... si l'établissement utilisateur dispose du financement nécessaire.

L'accès à une multiplicité considérable d'informations, voire à l'échange de messages internationaux, - par la «*navigation*» sur les réseaux notamment - à été aussi présenté comme une dimension éducative tout à fait nouvelle, d'une grande richesse, et d'une pratique relativement aisée, apportant des facilités nouvelles aux professeurs et aux élèves : «*L'accès à Internet peut-être une pièce maîtresse dans la modernisation de l'enseignement*» (J. P. ARCHAMBAULT : «*Internet, l'extase et l'effroi*» ; 1996). Mais pour d'autres auteurs (cf. Ph. BRETON, même ouvrage), la disponibilité de l'information ne résout en rien la question du désir de savoir, qui reste un des enjeux essentiels de tout le système d'éducation et de culture. Et pour I. RAMONET (id°) «*la communication en soi ne constitue pas un progrès social*»...

C'est d'ailleurs sur des problèmes sociaux que bute aussi le développement des technologies nouvelles d'éducation. Leur rôle est, actuellement, essentiellement basé sur leur utilisation à la maison par les jeunes. Ce n'est possible que si la famille dispose d'un ordinateur. On risque ainsi de voir se creuser dans la population scolaire, des écarts croissants entre info-riches et info-pauvres : «*les familles socio-économiquement les plus favorisées s'équipent, et ont recours aux services de clubs extra-scolaires payants (...); elles ont compris le « plus » offert à leurs enfants en leur permettant l'accès aux technologies de l'information et de la communication*» (A. G. de l'EPI. oct. 96).

D'où l'intérêt de donner aux établissements d'enseignement eux-mêmes, des moyens suffisants pour assurer ces types de missions au profit de tous les élèves. Mais un tel objectif implique une semi-individualisation des postes de travail : l'unique ordinateur, logé dans une salle spécialisée, ne peut y répondre ; la multiplication des matériels et le câblage des établissements sont alors à envisager. Ce qui représente des coûts d'investissement et de fonctionnement considérables, constituant, dans la période actuelle, un frein sérieux au développement des nouvelles technologies éducatives. S'y ajoutent les incertitudes concernant le système opérationnel à adopter : MOS-Macintosh, MS-DOS ? Faudra-t-il que les CD-ROM éducatifs aient un double-format ?

On constate aussi que les programmes de formation disponibles sur les réseaux télé-visuels et les logiciels, sont loin de couvrir l'ensemble des contenus des différentes disciplines, à chaque niveau scolaire. Or cette organisation de l'enseignement français - qui conditionne aussi le système de formation des maîtres -, ne se modifiera pas rapidement, à supposer que des intentions fortes existent de la modifier... Ce qui laisse encore beaucoup de marge aux formes classiques de l'enseignement professoral, notamment dans le Second Degré, et à ses adjuvants écrits...

D'ailleurs le remplacement total de la relation maître-élève (appreneur - apprenant ?) par le dialogue mécanique d'un jeune avec une machine n'est pas près d'être accepté par notre société. Certes, les défenseurs de l'ordinateur font valoir que le développement probable de ce dernier dans la vie courante devrait imposer la familiarité de son utilisation dès la période scolaire. D'autant que la multiplicité d'informations qu'il apporte sera aussi un des traits de la vie de demain : il faut entraîner les jeunes à rechercher, trier, classer, enregistrer, etc..., ces informations. Mais il ne sera pas moins indispensable de dominer celles-ci, de les jauger, de les intégrer à un raisonnement : choses qui impliquent la possession d'une culture. L'équilibre entre ces deux finalités de l'éducation sera à trouver. Mais le problème n'est pas nouveau sur la relation nécessaire entre « apprendre » et « apprendre à apprendre »...

Le colloque organisé à Moscou en juillet 1996 par l'UNESCO a également souligné d'autres limites de l'emploi des nouvelles technologies éducatives dans l'enseignement. Des fabricants de logiciels constatent la quasi impossibilité de réaliser des « cours » reconnus valables par la majorité des professeurs. Quant à la situation de l'élève seul en face de son ordinateur, ouvert sur toutes sortes de réseaux, elle peut entraîner bien des dérapages ; on devine aussi les dangers psychologiques d'une fréquentation trop assidue du virtuel. Certains intervenants enfin sont allés jusqu'à regretter que l'engouement pour les nouvelles technologies éducatives puisse entraîner le dénigrement de l'enseignement professoral, alors que ce dernier « *peut seul assurer un suivi permanent des élèves, aider à la véritable formation de leur personnalité, contribuer à leur éducation, et entretenir avec eux de véritables relations humaines* ».

L'intérêt des enseignants pour un recours à l'informatique dans leur action pédagogique reste d'ailleurs limité, par exemple dans les classes primaires, pourtant dotées d'équipements depuis plus de 10 ans. La moitié disposent de logiciels éducatifs en français et en mathématiques (« *Outils pédagogiques* » - MEN - op. cit.). Mais on constate que 40% des maîtres n'utilisent jamais ce matériel ; 25% ne s'en servent qu'une fois par mois, ou même par trimestre. Ils reconnaissent la motivation de leurs élèves pour ce type d'activité, mais ne le considèrent au mieux que comme un instrument de travail parmi d'autres. Et un enseignement totalement appuyé sur des supports choisis par le maître, et dont il dispose seul, met les parents dans l'incapacité de réexpliquer une leçon mal comprise de l'enfant.

Le rapport 1996 de l'Inspection Générale encourageant l'emploi de l'image, en histoire et géographie, rappelle aussi que « l'image *ne doit pas être un substitut (plus attractif ?) à la parole*

professeur (...); l'image s'inscrit nécessairement dans le projet intellectuel de l'enseignant ». Et le rapport 1992, lui, observe que, même dans les sections où est recherchée une compétence professionnelle dans l'utilisation de l'informatique, « *un risque existe de négliger les savoirs qui fondent les connaissances disciplinaires* ».

Ces dernières restent bien, en effet, l'objectif prioritaire de l'enseignement français. Objectif qui s'accorde à la souplesse de l'action du maître, et aussi à la synthèse que peut constituer le livre. On observe que l'usage de l'informatique n'a pas fait disparaître l'imprimé, moins coûteux, souvent plus simple d'utilisation, et donc mieux adapté aux besoins de certaines populations : le Minitel n'a pas supprimé l'édition des annuaires du téléphone, et le petit Robert électronique n'a pas interrompu la vente des dictionnaires... Surtout, aux niveaux scolaire et universitaire, l'information pêchée sur les réseaux peut présenter un caractère dispersé, voire éphémère ; le manuel, au contraire, est porteur d'un savoir organisé, pérenne et rigoureux. Dans l'état actuel des possibilités de la formation, son caractère de référence n'est pas prêt d'être considéré comme inutile, même - surtout ? - à côté de l'usage des nouvelles technologies éducatives. Quel que soit le développement rapide de celles-ci, il est probable que l'usage de l'écran électronique sera le promoteur de la lecture du livre imprimé.

- III - LES PROPOSITIONS

INITIER UNE INTERVENTION GOUVERNEMENTALE

INTERET D'UNE LOI

Les enquêtes menées pour élaborer le présent rapport, ont montré que le problème du poids excessif des cartables, très fermement posé par les médecins, les parents d'élèves, et les médias, doit être traité dans le cadre des objectifs généraux de l'action éducative.

La mission parlementaire a permis également de mettre en évidence des problèmes d'organisation des activités d'enseignement, en classe et à la maison.

Dans ces différents domaines, l'intervention des pouvoirs publics est attendue.

Une contrainte législative, par le retentissement qu'elle aurait dans le pays, et par la justification qu'elle apporterait à des exigences nouvelles dans la formation des jeunes, pourrait constituer un point de départ intéressant... Elle énoncerait les données générales des problèmes posés, la nécessité éducative de les traiter, le cadre administratif général de ce traitement.

Cependant, devant le scepticisme qui a parfois accueilli la récente proposition de loi sur le sujet, il appartient au gouvernement d'apprécier le degré d'intérêt politique et technique d'un débat et d'un vote parlementaire...

UN OBJECTIF EDUCATIF

S'il n'y a pas passage par la voie législative, il est important que la formule qui s'y substituera (décret, arrêté, instruction ministérielle, etc.) revête une forme très incitative. Il ne faudrait pas en effet que soient accusés une nouvelle fois de laxisme - c'est-à-dire de faiblesse devant une certaine indifférence des acteurs sur le terrain - les responsables nationaux de la formation des jeunes.

Une déclaration liminaire du type suivant pourrait en constituer l'introduction :

« Dans l'enseignement primaire et secondaire français, la tradition impose aux élèves le transport journalier d'un matériel pédagogique individuel relativement pesant, dont l'emploi est souvent très limité au cours de la journée scolaire.

Une telle obligation ne correspond plus aux conditions de la vie courante, ni aux nécessités modernes de l'acquisition du savoir. Elle peut comporter des risques pour la santé de certains jeunes ; elle se traduit par une diminution des exigences de soin et d'organisation dans l'emploi de ce matériel ; elle accroît les dépenses publiques et privées pour son acquisition.

Les efforts indispensables pour améliorer une telle situation s'inscrivent directement dans le cadre des missions éducatives qui incombent à l'institution scolaire, et dans la déontologie de ses personnels.

Mais, une réussite dans ce domaine implique également l'engagement des familles et des élèves, ainsi que des créateurs de matériel pédagogique ».

Nous examinerons dans les pages qui suivent, un certain nombre de dispositions concrètes qui peuvent faire l'objet de décisions ministérielles permettant d'aller dans le sens proposé.

MOBILISER LES PARTENAIRES DE L'EDUCATION

L'ENGAGEMENT DES CONSEILS D'ECOLE ET DE CLASSE

Dans les collèges, en début d'année scolaire, dès que les emplois du temps auront été communiqués aux élèves et aux familles, chaque Conseil de classe (professeurs et délégués des parents) tiendra une séance spéciale pour établir les règles appelées à régir le transport journalier du matériel scolaire individuel.

Dans les classes primaires, une réunion de concertation à cette même fin aura lieu entre les maîtres et les représentants des parents d'élèves (Conseil d'Ecole).

Chaque enseignant préparera, pour ces rencontres, une liste détaillée des matériels dont il souhaite voir munis ses élèves, en précisant pour quels jours, ou périodes de l'année. Les parents pourront présenter des remarques sur ces propositions. Un souci général d'allègement doit présider à ces indications.

Le Conseil de classe rassemblera ces listes ; de même que le Conseil d'Ecole, il précisera les obligations ou interdictions qui en découlent (par exemple, pas de cahiers trop grands, trop épais, ou trop nombreux ; de boîtes de couleurs inutiles ; de classeurs métalliques trop lourds, etc.)

Concernant les ouvrages scolaires, chaque enseignant indiquera également par écrit l'emploi qu'il compte en faire en classe : usage permanent à chaque séance de l'année - impliquant que l'élève dispose chaque fois du manuel demandé, mais aussi que l'enseignement donné s'appuiera effectivement sur son contenu - ; ou, au contraire, usage intermittent, pour certaines séquences pédagogiques, qui devront alors être précisées à l'avance aux élèves.

La possession par l'école, ou le CDI du collège, d'exemplaires - même en nombre limité - des manuels en usage, peut permettre de répondre occasionnellement à des besoins qui auraient été mal prévus.

Le Conseil de classe, ou le Conseil d'Ecole, rassemblera également ces indications. Il vérifiera que la somme des obligations journalières de transport imposées aux élèves ne dépasse pas un poids raisonnable (de l'ordre de 10% du poids moyen de l'élève de la classe).

La synthèse de l'ensemble sera présentée sous forme d'une liste détaillée, par jour et heure de classe, des matériels individuels nécessaires. Cette liste sera communiquée aux élèves ; un exemplaire en restera affiché toute l'année en un lieu qui leur est ouvert.

Un matériel qui n'a pas été explicitement demandé, et qui ne serait donc pas à la disposition de l'élève, ne peut faire l'objet d'un exercice en classe. Il serait utile que les élèves utilisent des « cahiers de textes » prévoyant pour chaque jour la succession des séquences éducatives, avec, sous le contrôle de l'enseignant, l'indication des matériels nécessaires en même temps que des devoirs ou leçons à préparer.

L'ENGAGEMENT DES FAMILLES

Les efforts demandés au personnel enseignant pour alléger et contrôler le transport et l'utilisation du matériel scolaire individuel, doivent rencontrer l'engagement des élèves et des parents d'apporter la plus grande attention à la préparation journalière des cartables, en fonction des indications données par les maîtres.

L'amélioration recherchée des conditions matérielles de la vie scolaire des élèves, implique une sorte de contrat moral entre familles et enseignants. Sa finalité est une forme d'éducation des jeunes à l'organisation. Une campagne télévisée devrait le souligner.

Les maîtres, et, dans les collèges, les conseillers d'éducation, procéderont à des contrôles de la tenue des cartables. Les résultats en seront mentionnés au bulletin scolaire des élèves, et portés à la connaissance des parents.

LA FORMATION DES ELEVES

La tenue des cartables d'une part, l'utilisation des matériels scolaires individuels d'autre part, feront l'objet, également en début d'année, de séances particulières d'information et de conseils pratiques, assurées par les enseignants auprès de leurs élèves.

Dès l'école primaire, ceux-ci apprendront à faire les efforts de compréhension et d'organisation indispensables. Les familles doivent les y aider ; une attention particulière sera apportée en classe à l'éducation dans ce domaine des enfants issus de familles culturellement démunies.

Au collège, un tel apprentissage sera poursuivi, notamment dans les classes de Sixième - Cinquième, où les jeunes élèves rencontrent, dans des structures très nouvelles pour eux, des problèmes de maîtrise de l'emploi du temps et d'organisation de leur journée.

La façon d'utiliser les ouvrages scolaires et parascolaires (atlas, dictionnaires, encyclopédies, etc.) fera également l'objet d'une formation des élèves : reconnaissance des fonctions assumées, composition du livre, utilisation des sommaires, des index, etc. On doit en attendre l'amélioration du travail personnel, en classe et à la maison, et un intérêt plus grand pour l'utilisation des instruments du savoir.

Il est nécessaire que les Instituts Universitaires de Formation des Maîtres s'intéressent à cet aspect de la mission éducative future de leurs étudiants. La responsabilité et le contenu des choix pédagogiques impliquent, par ailleurs, la connaissance comparative des différents supports matériels de l'enseignement.

D'autre part, une éducation posturale des jeunes élèves doit être assurée. Elle trouvera place dans l'enseignement de la biologie dès le cycle 3 de l'école primaire et se poursuivra au collège. Les activités de l'EPS devront également tenir compte de la fréquence des lombalgies et comporter la mise en oeuvre des précautions et préventions nécessaires.

SUSCITER DES ACTIONS NOUVELLES

DES AMENAGEMENTS MATERIELS SOUHAITABLES

Dans les collèges, l'affectation d'une salle à une division pour l'enseignement de disciplines n'exigent pas de mobilier spécialisé, peut simplifier les problèmes de transport du matériel individuel des élèves. Cette solution devra être recherchée le plus souvent possible dans le plan annuel d'utilisation de l'établissement.

Elle facilitera par ailleurs la mise en place de casiers de rangement, fermés à clef par les élèves eux-mêmes, qui pourront y déposer une partie du matériel scolaire qu'ils utilisent dans la journée, et même le laisser en dépôt d'une journée à l'autre, s'il n'en ont pas besoin pour un travail à la maison.

Bien entendu, ces dispositifs supposent que l'établissement dispose des surfaces et volumes nécessaires. Il appartient au Conseil d'Administration d'examiner la question, et de prendre les décisions utiles, en fonction des capacités existantes, et des financements possibles : budget du collège ; aides spéciales du conseil général ; éventuellement participation des parents d'élèves (par exemple par un système de location tenant compte éventuellement des situations sociales...) etc.

La présentation des programmes de construction pour établissements neufs ou rénovés, tiendra compte de ces éléments.

ALLEGER LES OUVRAGES SCOLAIRES

Les Conseils d'Enseignement, qui proposent au Conseil d'Administration, à la fin de chaque année scolaire, les choix de manuels, ou, dans les écoles primaires, le Conseil d'école qui effectue ces choix, devront prendre en compte, à qualité pédagogique égale des ouvrages, les aspects relatifs à leur poids et à leur présentation.

Les décisions prises viseront à diminuer la charge transportée journallement par les élèves.

De nouvelles formes d'édition pourraient contribuer au résultat recherché : reliures allégées, ou brochage, grammages abaissés du papier ; manuels scindés en plusieurs fascicules successifs (trimestriels par exemple), ou présentés sur transparents projetables collectivement ; documents et sujets d'exercices sortis du manuel proprement dit et édités en cahiers de faible poids (nous examinerons ci-après des dispositions financières qui peuvent faciliter des innovations en ce sens).

Le compte-rendu des réunions appelées à prendre des décisions dans le choix des ouvrages scolaires, fera mention des différentes propositions présentées en vue d'alléger les matériels. Il sera communiqué aux délégués des parents lors des conseils de classe appelés à examiner la liste des matériels individuels

L'Inspection Générale appréciera les résultats au niveau national.

DE NOUVELLES TECHNOLOGIES

L'utilisation en classe de photocopies ou reprographies, de tirages réalisés à partir de dispositifs informatiques et d'imprimantes, etc, peut amener également à supprimer une partie des matériels transportés dans les cartables.

Ces types de réalisations supposent évidemment que l'établissement dispose des accords nécessaires, et des moyens adéquats, y compris financiers.

L'utilisation progressive d'outils modernes de communication devra, par ailleurs, tenir compte du maintien de l'égalité des chances, et donc de moyens suffisants mis à la disposition des élèves dans les établissements.

Il est tout à fait souhaitable également que puissent être trouvées des modalités de prise en charge de l'utilisation des moyens informatiques et audiovisuels modernes existant dans les établissements, pour l'information et la formation continue des enseignants.

L'EMPLOI DES MANUELS

Les Conseils auront aussi à examiner de façon particulière le prix des ouvrages scolaires acquis par les écoles primaires, les collèges, et les familles. De ce prix, dépend en forte partie la capacité de renouvellement de ces ouvrages dans le système du « prêt-gratuit ». L'édition de fichiers ou cahiers de documentation et d'exercices, différents du manuel proprement dit, devenu simple « manuel-cours », peut apporter une solution à ce problème.

Dans les disciplines qui s'y prêtent, le « manuel-cours », allégé de ses fonctions « périphériques », devient essentiellement un « livre de référence », surtout consulté pour le travail personnel de l'élève à la maison (sauf demande particulière de l'enseignant pour une utilisation en classe à une séance donnée, ce qui correspond en fait à la pratique la plus fréquente constatée actuellement...), et complétant l'action du maître dans la transmission du savoir.

Se trouvant peu souvent transporté, un tel manuel reste plus facilement en bon état. Sa présentation matérielle peut en être allégée matériellement et économiquement : réduction du nombre de pages, quadrichromies moins nombreuses, etc.

La réduction conséquente du prix à l'unité devrait permettre, en restant dans la limite des crédits actuels du « prêt-gratuit », d'accélérer les cadences de remplacement, donc les capacités d'actualisation des ouvrages (les cahiers d'exercices faisant l'objet d'un financement différent examiné ci-après).

Il serait, par ailleurs, plus facile aux écoles et aux établissements secondaires d'en acquérir quelques exemplaires en dépôt, pour utilisation en classe dans des cas particuliers.

Enfin, on peut aussi envisager que la spécificité nouvelle du manuel lui permette de s'ouvrir à une formation de l'élève sur d'autres supports de la culture, livres ou médias.

LE DON DE LIVRES

On notera encore qu'un prix modique du « manuel-cours » peut faciliter une politique éventuelle du « don de livres » aux familles.

Ce don pourrait porter en effet sur ces ouvrages avec lesquels le jeune est déjà familiarisé, et qu'il conserverait donc, dans certaines disciplines, à la fin de la période d'utilisation.

Mais on peut envisager aussi que soit attribué aux familles un ouvrage plus ouvert, « complémentaire » par exemple des manuels (jugés trop scolaires) ou encore un « livre de référence » de synthèse (pluridisciplinaire), couvrant, dans un certain domaine, l'ensemble de la formation du collège.

Dans ces derniers cas, on sort cependant des procédures scolaires proprement dites, et du cadre de cette mission parlementaire. Nous ne prendrons donc pas position sur ce problème d'une portée culturelle et sociale, certes indéniable, mais dont la solution appartient au gouvernement, et au Ministère de l'Education Nationale en particulier.

FAVORISER UNE PEDAGOGIE ACTIVE

LES CAHIERS D'EXERCICES

A la différence des « manuels-cours » qui, eux, ressortent réglementairement du « prêt-gratuit », et sont donc en service plusieurs années, les fascicules de travail personnel (cahiers d'exercices, de documentation, de travaux pratiques, d'évaluation, etc.) sont conçus pour un emploi d'une année seulement, car ils comportent des emplacements pour les réponses aux questions posées, le tracé de croquis ou graphiques, etc., emplacements qui sont donc obturés après usage. Actuellement, ils appartiennent au secteur « parascolaire ».

Un tel type de dépense ne peut en effet être couvert par des crédits destinés à assurer un prêt d'ouvrages à usage pluriannuel.

Proposition est donc faite que l'acquisition de cahiers d'exercices, dans la scolarité obligatoire, apparaisse officiellement comme une utilisation, parmi d'autres, de l'allocation de rentrée scolaire. Cette utilisation ne devrait pas, d'ailleurs, dépasser un montant modeste : 60 à 120F/an.

LES MODALITES DE FINANCEMENT

L'allocation de rentrée scolaire se définit comme une aide aux familles, en vue de contribuer chaque année aux charges entraînées par la scolarisation des jeunes. L'achat de vêtements ou de chaussures en fait certes partie, mais celle du matériel scolaire également.

L'acquisition de cahiers de documentation et d'exercices, figurant sur les listes officielles publiées chaque année par les Conseils d'Ecole et les Conseils de Classe, peut donc apparaître comme obligatoire dans ce cadre.

Ce caractère d'obligation sera affirmé par amendement à la définition de l'allocation de rentrée. Il incombera aux familles d'en assurer l'application correcte.

Un tel système pourrait être expérimenté, à mesure des offres des éditeurs sur le marché, sous le contrôle d'une Commission mixte, représentant tous les intérêts concernés.

Durant une période de 4 années, correspondant à la durée théorique du prêt gratuit, les éditeurs auraient donc encore la possibilité d'écouler les ouvrages scolaires « classiques » qu'ils détiennent, auprès des écoles et collèges qui n'auraient pas adopté le nouveau système.

A l'issue de ces 4 années, la Commission mixte fera le point, et appréciera les suites à donner à l'expérience.

CONCLUSIONS

On nous permettra de souligner, à la fin de ce rapport, que la mise à disposition des élèves de cahiers d'exercices individuels, n'est pas seulement une proposition liée à la lutte contre le poids des cartables.

En fait, l'utilisation en classe et à la maison de moyens matériels appelant à analyser une documentation, évaluer un niveau de connaissances, accroître leur compréhension, les mobiliser dans des exercices d'application, etc., est initiatrice d'un style actif de formation, qui va dans le sens de l'évolution pédagogique moderne.

Certes, nous reconnaissons que la proposition de séparer matériellement les pages du manuel-cours proprement dit, et celles de ses exercices « périphériques », peut poser des problèmes d'adaptation à certaines disciplines, ou au traitement de certains sujets ; et l'on a pu souligner aussi le rôle « *des représentations différentes du métier qu'ont les enseignants et les inspecteurs* ». Mais l'histoire de l'enseignement montre que bien des évolutions se sont manifestées dans ce domaine, et dans celui de la conception des ouvrages scolaires.

Nous nous bornons ici à suggérer l'une de ces évolutions, dont nous avons souligné diverses formes d'intérêt ; l'expérience jugera.

* * *

D'une façon générale, nous avons conscience d'ailleurs, de la complexité des problèmes posés par l'utilisation du matériel scolaire individuel, à la fois en classe et à la maison, et par l'obligation de transport journalier qui en résulte.

Les solutions sont liées à la reconnaissance objective de cette situation, et à la volonté de tous les partenaires concernés de la faire évoluer.

Nos propositions font aussi appel à la créativité du monde de l'édition, qu'il s'agisse de la présentation, du poids, ou du prix des ouvrages, et aussi de leur conception pédagogique. La mise en oeuvre de ces propositions implique le maintien d'une concertation active entre les éditeurs et les responsables de l'enseignement ; le fonctionnement du système français, très libéral, doit prouver, dans ce domaine, sa capacité d'adaptation.

* * *

Nous sommes volontairement restés, dans ce travail parlementaire, très près des réalités du moment, prenant en compte les traits de la conjoncture actuelle, et le respect de certaines traditions.

On notera ainsi que le principe de la gratuité reste, dans nos propositions, à la base de l'utilisation des ouvrages scolaires par les élèves des écoles primaires et des collèges.

Par contre, nous n'avons pas exploré, bien que nous les ayons évoqués dans la partie « constat » de notre rapport, d'autres domaines hors de notre mission, mais qui concernent également la santé des élèves. Ainsi, serait-il utile, par exemple, de développer les recherches en matière d'ergonomie et de rythmes scolaires.

* * *

Nous souhaitons donc que notre étude puisse permettre une meilleure prise de conscience de problèmes cruciaux pour les familles. Nous espérons que d'autres initiatives pourront être prises pour améliorer une situation qui constitue aujourd'hui un vrai sujet de préoccupation.

- IV - ANNEXES

Document
mis en distribution
le 20 octobre 1996

N° 2918

ASSEMBLÉE NATIONALE

CONSTITUTION DU 4 OCTOBRE 1958

DIXIÈME LÉGISLATURE

Enregistré à la Présidence de l'Assemblée nationale le 26 juin 1996.

PROPOSITION DE LOI

*limitant le poids des fournitures transportées par un enfant
entre son domicile et son établissement scolaire.*

(Renvoyée à la commission des affaires culturelles, familiales et sociales, à défaut de constitution d'une commission spéciale dans les délais prévus par les articles 30 et 31 du Règlement.)

PRÉSENTÉE

PAR MM. JEAN-YVES HABY, LÉON AIMÉ, Mme SYLVIA BASSOT,
M. JEAN-LOUIS BERNARD, Mme EMMANUELLE BOUQUILLON,
MM. PAUL CHOLLET, JEAN-YVES COZAN, MARC-PHILIPPE
DAUBRESSE, CHARLES EHRMANN, CLAUDE GAILLARD,
FRANCIS GALIZI, ALOYS GEOFFROY, FRANÇOIS D'HARCOURT,
PIERRE HÉRIAUD, DENIS JACQUAT, CHRISTIAN MARTIN,
LADISLAS PONIATOWSKI, JEAN-PIERRE PONT, JEAN PRORIOL,
FRANCIS SAINT-ELLIER, ANDRÉ SANTINI, FRANCK THOMAS-
RICHARD, PATRICK TRÉMÈGE et MICHEL VOISIN,

Députés.

Enfants.

EXPOSÉ DES MOTIFS

MESDAMES, MESSIEURS,

Depuis de nombreuses années, parents et spécialistes de la santé dénoncent les excès et les dangers, pour de jeunes enfants, du poids des fournitures scolaires (cahiers, classeurs, et surtout manuels) qu'ils sont dans l'obligation de transporter chaque jour entre leur résidence et l'établissement qu'ils fréquentent, dans les couloirs et les salles de celui-ci, etc.

De l'antique gibecière, on est passé au sac à dos, le volume et le poids des éléments transportés s'étant plutôt accrus, notamment avec la généralisation du collège pour tous, plus exigeant que l'école primaire par suite de la succession horaire des disciplines au cours de la journée. Cahiers et classeurs se sont cartonnés et alourdis; le contenu - et donc le volume - des manuels a subi lui-même une inflation liée à l'évolution des conceptions pédagogiques. Au simple rappel des bases de la connaissance dans une discipline donnée, se sont ajoutées des listes de questions et exercices visant à tester et à approfondir la compréhension des textes de référence; ceux-ci se sont enrichis d'une iconographie de plus en plus abondante. Enfin, la documentation complémentaire (extraits d'oeuvres, tableaux statistiques, reproduction de documents historiques, cartes de synthèses, etc.) s'est elle-même fortement développée. Au point que la fonction du manuel par rapport à l'enseignement professoral peut être interprétée de bien des façons variant suivant les professeurs... jusque et y compris le cas d'une quasi-inutilisation en classe, mais sans exception de l'obligation d'en disposer à toutes fins utiles ! Pour l'élève, la contrainte d'un transport fastidieux, jointe à la conscience d'une sous-utilisation manifeste, peut favoriser la négligence pour son matériel scolaire, détérioré alors rapidement.

Ce paradoxe, très antiéducatif, s'ajoute aux inconvénients physiologiques bien connus : déformation du squelette, déséquilibre dans la marche, compression respiratoire, etc. C'est sur ce dernier point que l'intervention du législateur doit s'imposer, dans le contexte général de la recherche actuelle d'une meilleure hygiène de vie pour les élèves, notamment au cours de la scolarité obligatoire, avant seize ans, où le corps est en développement.

- 3 -

C'est pourquoi la loi proposée prévoit les moyens de limiter le poids des fournitures transportées par un enfant. Ainsi, on peut envisager qu'un élève d'école primaire ou de collège ne devrait pas être astreint à porter un matériel scolaire dépassant par exemple 10% de son poids... L'article premier impose au Conseil national des programmes la prise en compte de l'objectif de réduction du poids des manuels scolaires, tandis que l'article 2 donne mission aux chefs d'établissement de limiter les charges imposées aux élèves.

Tel est l'objet de la présente proposition de loi, qu'il vous est demandé d'adopter.

PROPOSITION DE LOI

Article premier.

La première phrase du premier alinéa de l'article 6 de la loi n° 89-486 d'orientation sur l'éducation du 10 juillet 1989 est ainsi complétée : « en tenant compte de la nécessité de limiter le volume et le poids des manuels... »

Art. 2.

Les directeurs d'écoles et les chefs d'établissements de l'enseignement secondaire doivent obligatoirement prévoir les moyens de limiter de façon efficace à un niveau qui ne puisse nuire au développement et à la santé de chaque élève le volume et le poids des manuels scolaires qu'il lui est demandé de transporter entre son établissement et son domicile.

Imprimé pour l'Assemblée nationale par la Sté Nouvelle des Librairies-Imprimeries Réunies
5, rue Saint-Benoît, 75006 Paris
ISSN 1240-8468

Prix de vente au public : 3,80 F.



Paris, le 28 OCT. 1995

1409/96/SG

Monsieur le Député,

L'étendue actuelle des programmes scolaires comme la diversité des méthodes pédagogiques utilisées contribuent à ce que les enfants transportent quotidiennement un poids croissant de manuels et fournitures scolaires. Ce phénomène suscite des inquiétudes chez les parents d'élèves. Il pose la question de l'apprentissage des méthodes de travail par les élèves et, plus généralement, celle du bon usage des ouvrages de référence retenus par les enseignants.

L'attention des chefs d'établissement a déjà été attirée sur cette question. Ainsi, la note du 17 octobre 1995 proposait diverses mesures de prévention et d'organisation de la vie scolaire permettant de corriger certains excès.

Toutefois, l'acuité du phénomène, qu'attestent les nombreuses interventions de parlementaires, de parents d'élèves et d'enseignants, me semble mériter un examen approfondi. Aussi ai-je décidé de vous confier une mission au titre de l'article LO 144 du code électoral auprès du Ministre de l'Education Nationale, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche.

Je souhaite que vous procédiez aux constats et observations relatives aux conditions d'utilisation des manuels et fournitures scolaires demandés aux familles, et que vous mettiez en lumière les pratiques de transport qu'engendrent ces conditions pour les élèves. Sur cette base, vous voudrez bien formuler les propositions et recommandations nécessaires.

Monsieur Jean-Yves HABY
Député des Hauts-de-Seine
Assemblée Nationale
126, rue de l'Université,
755007 PARIS

.../...

Votre étude et vos réflexions s'attacheront notamment :

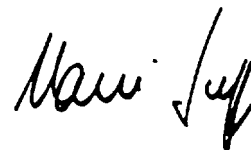
- à déterminer les éventuels aménagements matériels dont pourraient bénéficier les élèves, afin de prévenir tout transport superflu ;
- à définir le cadre et les modalités d'un meilleur apprentissage de l'utilisation des outils de travail ;
- à préciser les conditions d'une meilleure information des familles, en soulignant le rôle de l'encadrement pédagogique, notamment des professeurs principaux.

Je souhaite, en outre, que le rapport que vous établirez soit l'occasion d'une réflexion plus générale sur l'utilisation des outils pédagogiques dont disposent actuellement les élèves, en envisageant les évolutions possibles de leur nature, en particulier leur mise en commun à plusieurs cycles ou plusieurs disciplines. Cette réflexion prendra en compte les rénovations pédagogiques intervenant actuellement au niveau des collèges.

Pour accomplir cette mission, vous trouverez d'utiles collaborations auprès des directions concernées du ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, plus particulièrement la direction des écoles et celle des lycées et collèges.

Il va sans dire que vous aurez beaucoup à retirer des contacts avec les auteurs et éditeurs de manuels scolaires, les associations de parents d'élèves ainsi que les chercheurs en sciences de l'éducation.

Vous remerciant très vivement d'accepter la présente mission, je vous prie d'agréer, Monsieur le Député, l'expression de mes sentiments les meilleurs et cordiaux.



Alain JUPPÉ

LE SYSTEME DE GRATUITE DES MANUELS SCOLAIRES DU SECOND DEGRE (chapitre 36-70, article 20)

I - SYSTEME DE GRATUITE

Le principe de gratuité de l'enseignement secondaire public a été progressivement établi par différentes lois promulguées entre 1927 et 1933 et confirmé par l'ordonnance n° 45-26 du 8 janvier 1945.

Depuis la rentrée scolaire 1977/1978, le prêt gratuit des manuels scolaires a été mis en oeuvre conformément aux dispositions de la loi relative à l'éducation n° 75-620 du 11-07-1975 portant réforme du système éducatif. Les élèves de 6e ont été les premiers à être bénéficiaires du système de gratuité étendu progressivement chaque année à un niveau différent.

1978 : 5e
1979 : 4e
1980 : 3e
1990 : 4e et 3e techno de L.P.

Avant 1990 les lycées professionnels bénéficiaient de crédits (11 MF environ) pour l'achat d'ouvrages collectifs constituant un fonds documentaire mis à disposition des élèves. Ces crédits ont été maintenus après l'extension de la gratuité des manuels aux élèves de 4e et 3e techno de L.P.

Pour assurer la gratuité de la scolarité obligatoire jusqu'à 16 ans, l'Etat prend en charge l'achat et le renouvellement des manuels de collège qui sont prêtés gratuitement aux élèves. A l'heure actuelle, la direction des lycées et collèges (DLC) est chargée de la maintenance du patrimoine des manuels scolaires évalué à environ 2.800.000 collections.

Composition des collections en 1996/1997				Coût des manuels (1996/1997)		
Matières	Classes			Classes	Effectifs 1996/97 (1)	Coût collection (2)
	6e	5e	4e - 3e			
Français :				6e	688 787	457,45
grammaire	1	1	1	5e	691 590	478,94
morceaux choisis	1	1	1	4e	583 470	641,25
Mathématiques	1	1	1	4e technologique	60 323	493,36
Histoire-géographie	1	1	1	3e	601 966	666,09
Education civique	1	1	1	3e technologique	59 064	500,99
Science de la vie et de la terre	1	1	1	enseignement spécialisé :		
Physique-chimie			1 (1)	CPA, CLIPA	6 522	292,16
Langues vivantes :				SES	107 904	277,63
1re langue	1	1	1	TOTAL	2 799 626	
2e langue			1			
TOTAL	7	8	9			

(1) L'enseignement de la physique-chimie en Se ne sera introduit qu'à compter de la rentrée 1998 (cf. circulaire n°97-052 du 27/2/97)

(1) source : direction de l'évaluation et de la prospective (DEP)

(2) prix Gibert, juin 1996 incluant remise de 25 %

Taux de renouvellement

Si la circulaire n°77-188 du 24/5/1977 fixe la durée d'utilisation des livres à 4 ans, dans les faits elle est prolongée de 2 ans par manque de crédits.

Durée du prêt : une année scolaire (*les collections doivent être rendues les derniers jours de l'année scolaire*).

nota : L'existence d'une caution pour prêt de manuels durant l'année scolaire est une **pratique formellement proscrite**.

II - RELATIONS MINISTERE / EDITEURS (syndicat national de l'édition)

En application du principe de la liberté d'édition, le ministère n'opère pas de contrôle sur les manuels édités. Néanmoins, des réunions de travail sont périodiquement organisées entre les bureaux pédagogiques de la DLC et le syndicat national de l'édition afin d'examiner les programmes d'enseignement, de réfléchir au rôle des manuels scolaires, à la formation des enseignants, etc.

La rénovation des programmes d'enseignement conduit les éditeurs à la production de nouveaux manuels conformes aux programmes et en adéquation aux nouveaux modes de communication, dans le respect de la règle des 14 mois : délai technique minimal prévu entre la publication d'un programme d'enseignement et son application pédagogique dans les classes.

III - FONCTIONNEMENT

NIVEAU CENTRALE

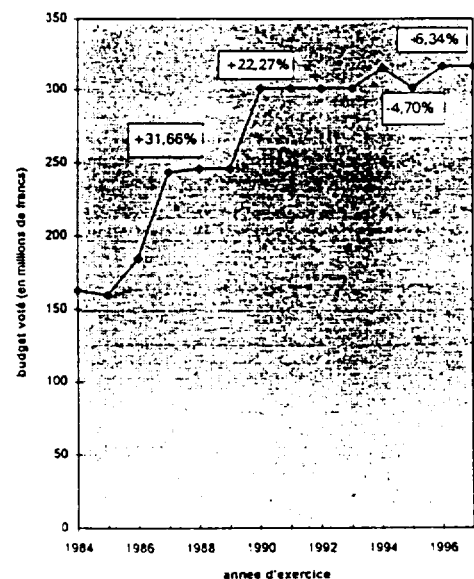
1) Les crédits réservés à l'achat des manuels scolaire dans les collèges et les classes de 4e et 3e technologiques de lycées professionnels (LP) sont inscrits sur le chapitre 36-70 article 20 et se montent en 1997 à **317,13 MF**. Ces crédits, reconduits annuellement ou augmentés selon l'application de nouveaux programmes (16 MF pour les classes de 6e en 1996), sont répartis entre les académies par la direction des lycées et collèges au prorata des effectifs d'élèves concernés.

Le calendrier théorique est le suivant :

- 1re dotation : courant février
- 2e dotation : mai-juin
- 3e dotation : septembre (solde)

Financement des manuels scolaires Evolution des crédits inscrits en LFI 1984 - 1996			
en millions de francs			
ANNEE D'EXERCICE	BUDGET VOTE	VARIATION ANNUELLE	
		en %	Observations
1984	163.10		
1985	159.90	-1.96	
1986	185.10	15.76	Classes de 6e - Rénovation des programmes
1987	243.70	31.66	Classes de 5e - Rénovation des programmes
1988	246.10	0.98	
1989	246.10	0.00	
1990	300.90	22.27	Transfert 1 MF Nouvelle Calédonie; gratuité 4e et 3e techno L.P.
1991	300.90	0.00	
1992	300.90	0.00	
1993	300.90	0.00	
1994	315.90	4.99	Mesure nouvelle 15 MF (manuels Phys. 4e et 3e)
1995	301.05	-4.70	Mesure d'économie
1996	317.13	5.34	Mesure nouvelle 16,080MF (classe de 6e modification des programmes)
1997	317.13	0.00	

(1) pour les élèves de collège et ceux de 4e et 3e technologiques de lycée professionnel



NIVEAU RECTORAT

2) Les crédits afférents aux manuels scolaires font partie d'une dotation globalisée destinée aux dépenses pédagogiques. Préalablement à leur délégation aux recteurs, ils font l'objet d'une notification annuelle prévisionnelle dans le courant du mois de décembre.

Si depuis la mise en oeuvre de la décentralisation, l'administration centrale a jugé qu'il convenait de ne plus donner d'instructions par voie de circulaire quant aux classes à retenir pour le renouvellement des manuels, des recommandations sont données aux recteurs afin que les diminutions de moyens engendrées par les annulations annuelles de n'amputent pas la dotation réservée aux manuels scolaires.

NIVEAU INSPECTION ACADEMIQUE

3) Les crédits délégués aux recteurs sont répartis par ces derniers aux inspections académiques (I.A.) au prorata du nombre d'élèves dans les collèges du département. Chaque I.A. procède ensuite à la répartition des crédits entre EPLE suivant des critères qui lui sont propres et en informe le rectorat pour mandatement.

NIVEAU E.P.L.E.

4) C'est aux établissements qu'incombe, sur cette somme, le renouvellement des collections par niveau et en fonction de l'évolution des effectifs. Ils effectuent leurs achats soit individuellement auprès des libraires (*remise octroyée : 25 % sur prix publics*) après consultation des équipes pédagogiques, soit dans le cadre de groupement de commandes, avec d'autres établissements (*remise octroyée : 27% sur prix publics*).

(nota : Le mode de gestion retenu par les agents comptables -ressources affectées- permettant de reporter d'une année sur l'autre les crédits de manuels scolaires, il est vraisemblable que tous les crédits ne sont pas utilisés au titre d'une seule année.)

CHOIX DES MANUELS

Conformément au décret n°85-924 du 30 août 1985, les équipes pédagogiques, réunies par discipline sous la présidence du chef d'établissement, arrêtent les choix définitifs des manuels, après avis du conseil d'administration et dans la limite des moyens alloués à l'EPLE.

SONDAGE D'OPINION

LES MANUELS SCOLAIRES VUS PAR
LES PARENTS D'ELEVES DE COLLEGE

FICHE TECHNIQUE DE LA SOFRES

- Sondage effectué pour : SAVOIR LIVRE
COMMUNICATION & INSTITUTIONS
- Dates de réalisation : les 17 et 18 janvier 1997
les 24 et 25 janvier 1997
les 30 et 31 janvier 1997
- Enquête réalisée par téléphone auprès d'un échantillon de 339 parents d'élèves de collège issus de trois vagues d'enquêtes successives d'enquêtes omnibus réalisées auprès d'échantillons nationaux de 800 ou 1 000 personnes.
- Méthode des quotas (sexe, âge, profession du chef de ménage PCS) et stratification par région et catégorie d'agglomération.

Question : A propos des livres scolaires de votre enfant au collège, diriez-vous qu'ils sont très bien faits, assez bien faits, assez mal faits ou très mal faits :

- Très bien faits	18]	86
- Assez bien faits	68		
- Assez mal faits	9]	10
- Très mal faits.....	1		
- Sans opinion.....			4
			100 %

		Très ou assez bien faits	Assez ou très mal faits	Sans opinion
TOTAL	100%	36	10	4
SEXE				
- Homme		85	10	5
- Femme.....		88	9	3
AGE				
- Moins de 40 ans.....		88	10	2
- 40 ans et plus.....		85	9	6
PROFESSION DU CHEF DE MENAGE				
- Commerçant, cadre.....		86	12	2
- Profession intermédiaire, employé.....		84	13	3
- Ouvrier.....		93	5	2
PREFERENCE PARTISANE				
- Gauche.....		84	11	5
- Droite.....		93	6	1
CATEGORIE D'AGGLOMERATION				
- Moins de 2.000 habitants.....		89	4	7
- De 2.000 à 100.000 habitants.....		89	7	4
- Plus de 100.000 habitants.....		91	17	2
AUTRES ENFANTS D'AGE SCOLAIRE				
- Mère seule.....		82	8	10
- Primaire.....		87	10	3
- Lycée.....		84	10	6
- Aucun.....		89	9	2

Question : Par rapport à vos propres livres scolaires lorsque vous étiez au collège, avez-vous le sentiment que ceux de vos enfants sont plutôt mieux faits ou plutôt moins bien faits ?

- Plutôt mieux faits	64
- Plutôt moins bien faits.....	17
- Pas de différence	11
- Sans opinion.....	8
	100 %

	Plutôt mieux faits	Plutôt moins bien faits	Pas de différence	Sans opinion
TOTAL 100%	64	17	11	8
SEXE				
- Homme.....	64	17	10	9
- Femme.....	63	18	12	7
AGE				
- Moins de 40 ans.....	64	18	13	5
- 40 ans et plus.....	64	17	9	10
PROFESSION DU CHEF DE MENAGE				
- Commerçant, cadre.....	70	13	10	7
- Profession intermédiaire, employé.....	65	17	11	7
- Ouvrier.....	58	20	14	8
PREFERENCE PARTISANE				
- Gauche.....	64	17	11	8
- Droite.....	63	19	10	8
CATEGORIE D'AGGLOMERATION				
- Moins de 2.000 habitants.....	63	16	12	9
- De 2.000 à 100.000 habitants.....	61	18	11	10
- Plus de 100.000 habitants.....	66	19	11	4
AUTRES ENFANTS D'AGE SCOLAIRE				
- Maternelle.....	50	24	14	12
- Primaire.....	68	17	10	5
- Lycée.....	64	21	7	8
- Aucun.....	63	16	12	9

LISTE DES PARTICIPANTS

Les personnalités ci-dessous nous ont aidés dans la préparation de ce rapport.
Nous les en remercions vivement.

M. AIME L., Député de la Vendée

Mme ANGOULVANT, Présidente du SNALC

M. ARQUIN et les élèves de l'école primaire de GOUIN 1 (IISTRES)

M. ATTALIP., Doyen de l'Inspection Générale; (groupe des Mathématiques)

Mme AUDOUARD F., Directrice de l'Association « Savoir-Livre »

Mme BADRE S., S.C.E.N.R.A.C.

M. BARO H., Secrétaire Général S.N.E.S.

Mme BASSOT S., Député de l'Orne

M. BELLON R., Président du Conseil Local FCPE de l'Ecole A.Malraux à Courbevoie

M. BERNARD J.L., Député du Loiret

M. BINDER D., Association « Grandir en France »

M. BLINIÈRE, Conseiller général des Hauts-de-Seine

Mme BLUA G., Vaison

M. BOCQUET A., Député du Nord

M. BOCQUET J.P., Président de la P.E.E.P.

M. BOISSINOT A., Directeur des Lycées et Collèges. MEN

Mme BONJEAN J., Direction des Affaires Juridiques; MEN

M. BORNE D., Doyen de l'Inspection Générale ; (groupe d'Histoire et de Géographie)

M. BOTTIN J., Doyen de l'Inspection Générale ; (groupe de Physique-Chimie)

M. BOUCHEZ A., Doyen de l'Inspection Générale ; (groupe de l'Enseignement Primaire)

Mme BOUQUILLON E., Député de l'Aisne

Mme BRIGAND C., Bois-Colombes

M. BUANNIC Y., Président de l'Association « Enfants du Monde »

M. de CABANE L., Président du groupe RDSE au Sénat

M. CARDONA A., Directeur Général de la Société Bordas/Larousse

Mme CASES PONZ., Conseiller pour l'Education et la Science ; Ambassade d'Espagne

M. CAVADA J.M., Président de la « Cinq »

M. CHABOT R., Député de l'Indre

M. CHOLET P., Député du Lot et Garonne

M. COHEN-BACRI, Principal de Collège, La Garenne-Colombes

M. COLLIN Y., Garéoult

M. COQUELIN, Secrétaire National du Syndicat des Enseignants-FEN

Mme COTE T., Antony

M. COTTET R., Professeur ; Cabries

M. COUDERT., Président FCPE; Collège Pompidou de Courbevoie

M. COZAN J.Y., Député du Finistère

Mme CROUZET M., St Jean Muzols

Mlle DODAT C., Paris

M.d'ARANDA DE DARRAX P., Médecin à Chambéry

M. DELRANC Cl., Vice-président de l'UNAAPE

M. d'HARCOURT F., Député du Calvados

M. DARCOS X., Doyen de l'Inspection Générale (MEN) ; Cabinet du Premier Ministre.

M. DAUBRESSE., Député du Nord

M. DEMARS, Inspecteur d'Académie, Nanterre

M. DEMOUNEM., Doyen de l'Inspection Générale (groupe des Sciences de la Vie et de la Terre)

M. DESPLANCHES P., Aix-en-Provence

Mme DORANDEAU., Secrétaire Générale de l'Union Syndicale des Lycées et Collèges

Mme DOSSIOS O., Membre du Comité français pour l'Education de l'UNESCO

Mme DRUESNE A., Déléguée A.P.E.L.G.C. La Garenne-Colombes

M. DUHAMEL., Directeur des Ecoles; MEN

M. DUPON-LAHITTE., Président de la F.C.P.E.

M. DUPONT R., St-Mandé

M. EHRMANN C., Député des Alpes Maritimes

Mme EULLER-ZIEGLER L., Rhumatologue

M. FERRY L., Président du Comité national des programmes (MEN)

M. FINK J.C., Lyon

M. FISCHER J., Direction des Lycées et Collèges (MEN)

M. FLAMBART J.P. Docteur; GREF .Grasse

M. FONTAINE G., St Gaultier

Mme FOREST J.M., Professeur ; Bois-Colombes

M. FOUCAULT F., Paris

M. GAILLARD C., Député de Meurthe et Moselle

M. GALINIER O., Médecin ; Montpellier

M. GALIZI F., Député des Alpes de Haute-Provence

Mme GANDON D., Editions Nathan

M. GASNIER J., Quimper

M. GENIEZ., Secrétaire Général de la F.A.E.N.

M. GEOFFROY A., Député de Meurthe et Moselle

M. GIBELIN H., Président du groupe des Editeurs Scolaires

Mme GIROUDIERE L., Paris

M. GUITARD., Directeur des services techniques - Editions Hatier

M. HABY R., Ancien Ministre

M. HARTWELL M., Ambassade de Grande Bretagne

M. HERIAUD P., Député de Loire Atlantique

M. HERMIER G., Député des Bouches du Rhône

Mme HERVIEUX M., Paris

Mme HOA Monique., Maître de conférence à l'Université du Havre

M. INIZAN D., St Cloud

Mme JACOB V., Syndicat National de l'Édition

M. JACQUAT D., Député de la Moselle

M. JARASSE M., Professeur Paris 7ème

M. JOGUET P., Association « Savoir-Livre »

Mme LALOUX, Présidente FCPE, Courbevoie

M. LASVIGNES S., Directeur des Affaires Juridiques (MEN)

M. LEFEBVRE P., Paris

Mme LEPOITTEVIN C., Courbevoie

MmeLUCCIONI, Présidente académique INAAPE, Versailles

M. MACREZ G., Gerlis

M. MAGNARD L., Président du Syndicat National de l'Édition

M. MARCOUX B., Courbevoie

M. MARTIMORT., Président U.N.A.A.P.E.

M. MARTIN C., Député du Maine et Loire

M. MARTIN P., Sénateur de la Somme

M. MENAGE G., Président d'Honneur d'Electricité de France

M. MERY P., St Pierre des Corps

Mme MOREAU F. Paris

Mme MOUNIER M.C., Direction des Lycées et Collèges (MEN)

M. OHR P., Ministre-Conseiller à l'Ambassade d'Allemagne

M. OLIVE A., Secrétaire Général de l'U.N.S.A.

M. PAGET D., Secrétaire Général adjoint du S.N.E.S.

Mme PELISSIER, Sanary / mer

M. PERICART M., Député des Yvelines, Président du groupe R.P.R. à l'Assemblée Nationale

Mme PEROT C., Présidente PEEP Courbevoie,

M. PEYRAT P., Cabinet du Ministre de l'Education Nationale

Mme PUOL A.M., Secrétaire départemental F.C.P.E. (Hauts de Seine)

M. POMATTO J.J., A.E.P.R. Grasse

M. PONIATOWSKI L., Député de l'Eure

M. PONT J.P., Député du Pas de Calais

M. PRORIOL J., Député de Haute-Loire

M. QUENESSON H., Principal du collège Léo Lagrange, Aniche

M. RAULIN D., Direction des Lycées et Collèges (MEN)

Mme RAYNAUD D., Direction des Ecoles (MEN)

M. RIBAUD CHEVREY, Président de l'Association « Grandir en France »

Mme RODARY N., Syndicat des Personnels de direction des lycées et collèges

M. de ROHAN J., Président du groupe R.P.R. au Sénat

M. ROUSSEL, Secrétaire National S.N.E.

Mme ROUSSILLE B., Déléguée générale des lycées C.F.E.S.

Mme SAARDE MICHEL, Principal de collège Puteaux

M. SAINT-ELLIER F., Député du Calvados

Mme SALIEN Y., Secrétaire Générale du Syndicat National autonome des médecins de Santé Publique de l'Education Nationale

M. SANTINI A., Député des Hauts de Seine

Mme SAUZAY A., Vice-Présidente de la PEEP

M. SCHWEYER M., Strasbourg

Mlle SERVAUD C., Coubevoie

Mme SIRKIS L., Docteur, COFRADE

Mme SUBRIC D., PEEP de Courbevoie

M. THOMAS-RICHARD, Député du Cher

M. TOUSSAINT, Président U.N.A.P.E.L.

M. TOUZET, Professeur, CHU de l'Hopital Necker ; Paris

M. TRAVERS, Directeur des Editions classiques -Hachette

- M. TREMEGE P., Député de Paris
- M. TRICAUD J.F., Conseiller Technique ; Ministère de la Santé
- M. TOUSSIER B., Docteur, CHU de Grenoble
- M. VENTO S., Ambassadeur ; Ambassade d'Italie
- M. VIAUD J.B., Président de l'E.P.I.
- M. VIDAL R., Toulouse
- M. VITTU G., Professeur à l'Hôpital Saint-Antoine, Lille
- M. VOISIN M., Député de l'Ain
- M. VUILLAUME., Chef de Service I.N.S.E.R.M.
- Mme YONGF., Secrétaire Générale du S.N.E.P.
- M. ZIEGLER G., Professeur ; CHU de Nice