Aider les enseignants à cerner les besoins grammaticaux des élèves. Le projet SCOLAGRAM

Jean-Pierre Sautot

▶ **To cite this version:**

Jean-Pierre Sautot. Aider les enseignants à cerner les besoins grammaticaux des élèves. Le projet SCOLAGRAM. Recherches, 2016, Aider, 64, pp.173-182. halshs-01342046

HAL Id: halshs-01342046
https://shs.hal.science/halshs-01342046

Submitted on 5 Jul 2016

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Copyright

Aider les enseignants à cerner les besoins grammaticaux des élèves. Le projet SCOLAGRAM

Jean Pierre SAUTOT
Université Claude Bernard Lyon1[1]

Le projet SCOLAGRAM[2] est issu de la constitution d'un groupe de travail sur la thématique de la didactique de la grammaire, et plus particulièrement sur les problématiques d'enseignement et d'apprentissage liées au verbe. SCOLAGRAM a pour ambition d'être une revue en ligne qui assume l'articulation entre terrains pédagogiques et recherches dans le domaine de l'étude de la langue française. Le projet de ce site, hébergé par l'université de Cergy-Pontoise, est né du constat que nous faisons quotidiennement, en tant que linguistes et didacticiens du français, du fossé entre l'enseignement et l'apprentissage, entre les propositions des ressources didactiques, au premier rang desquelles, les manuels, et les questions des enseignants en formation, qu'ils soient débutants ou expérimentés. Comment déterminer les besoins langagiers des élèves à partir de leur production orale et écrite ? Comment les aider à s'approprier les grandes régularités de la langue ? Selon quelle progression ? La réponse ne peut être immédiate et nécessite des expertises croisées.

C'est la raison pour laquelle nous avons commencé à concevoir ce site comme une revue scientifique suivant les critères académiques, avec un comité scientifique, des relectures en aveugle. La spécificité de la revue est qu'elle souhaite renouveler l'articulation théorie-pratique en proposant des analyses référées à des cadres théoriques explicites et des mises en œuvre s'appuyant sur des corpus attestés et conséquents. L'enjeu est de réconcilier les enseignants, les élèves avec une grammaire qui soit fondée sur les usages. Au final il s'agit d'aider les enseignants à aider les élèves dans le domaine de la grammaire.

Des problèmes récurrents...

La fossilisation des pratiques

Les normes sociales sont construites… socialement. Si l'on s'intéresse aux normes linguistiques, d'une part, et à l'école, d'autre part, on peut s'interroger sur la congruence des normes linguistiques à l'œuvre dans une société et les programmes scolaires. La fabrication de la norme linguistique relève d'une réalité sociale, la langue se perpétue, se renouvelle et se fabrique au quotidien. La fabrication des programmes scolaires, comme norme, renvoie à une activité sociale, ils sont le résultats d'arbitrages complexes où le politique et le scientifique s'entremêlent
. Si l'école participe à intégrer les élèves dans la société, on peut imaginer qu'il y a congruence entre les deux types de normes. La question concerne la nature et l'ampleur de cette congruence. Mais le champ qu'ouvre cette question est immense. En toute rigueur, il convient d'ajouter à ce questionnement celui sur les pratiques de classe. C'est en effet le lieu où se confrontent les deux types de normes, linguistiques et scolaires et où se transmettent conceptions de la langue et représentations sociales dominantes. Concernant la grammaire, ce sont les versions successives des programmes de l'Éducation Nationale française qui en ont défini les contenus. Malgré une opinion répandue, renforcée par l'accélération des changements de programmes, on constate une faible évolution des contenus grammaticaux, avec notamment une intégration une intégration timide et très

[1]Au nom du comité de pilotage. Merci à Marie-Laure Elalouf, Patrice Gourdet, Marie Armelle Camussi-Ni et Solveig Lepoire-Duc pour leurs relectures attentives.
[2] http://scolagram.u-cergy.fr

lente des apports de la linguistique et de la didactique. L'approche de la langue reste ancrée dans une conception traditionnelle de la grammaire, ce qui engendre un décalage de plus en plus notable entre la grammaire enseignée et les pratiques langagières.
Un des aspects de la grammaire scolaire en France et notamment dans les classes élémentaires, est qu'elle est historiquement conditionnée par l'enseignement de l'orthographe (voir Chervel, 1977). Cette orientation des programmes conduit à exclure du champ d'étude des pans entiers de la grammaire. Le figement durable de l'orthographe du français et la difficulté sociale à la réformer ont, au bout du compte, creusé l'écart entre langue orale et langue écrite. À cette première dissonance, s'en ajoute une seconde : les pratiques de grammaire scolaire s'appuient le plus fréquemment sur des énoncés écrits voire sur des artefacts rares dans la langue ordinaire : les phrases simples. Ainsi, alors que les ordres langagiers oral et scriptural déterminent des configurations linguistiques spécifiques, la centration des programmes de grammaire de l'école sur la langue écrite, parfois réduite à ses dimensions morphosyntaxiques, construit un écart épistémologique entre l'instruction des élèves et l'usage de la langue. Notre constat est que la langue enseignée explicitement à l'école est d'une nature différente de celle pratiquée par les élèves.
À cela s'ajoute la répétition des pratiques dans le cadre du compagnonnage entre enseignants. Un rapport du ministère de l'éducation nationale français (M.E.N., 2013) indique que les enseignants du secondaire ne se sont pas emparés des modifications des programmes 2008 et sont globalement restés fixés sur ceux de1996, pour ce qui est de l'enseignement de la grammaire. Il ressort de ce rapport qu'actuellement, dans l'enseignement secondaire français une tendance au délaissement de la langue existe au profit de la littérature, et que, des enseignants de lettres se sentent parfois plus "enseignants de littérature" qu' « enseignants de grammaire ». Cela pose problème en termes de progression et de finalité dans l'enseignement grammatical au long de la scolarité : dans les classes de fin de l'école élémentaire, cet enseignement occupe une place importante (ibid.), fortement orientée vers l'orthographe ; dans le secondaire, il est beaucoup plus réduit. Mais il est finalement très peu rattaché aux compétences de compréhension et production écrites travaillées en lien avec la littérature.
Dans un tel cadre, les enseignants et futurs enseignants se sentent démunis...et en conséquence les besoins en termes d'apprentissage pour les élèves restent sans réponse satisfaisante. Parallèlement, le réseau internet devient un lieu de recours et de ressources pour les enseignants. Certains blogs sont plébiscités en pour ce qui est de la de fréquentation et de téléchargements. Leurs auteurs déplorent d'ailleurs le peu de retour qu'ils en reçoivent. Mais ces œuvres militantes et sincères offrent souvent des propositions très soignées en terme de documents pour les élèves, mais fort traditionnelles, voire rétrogrades quant à la de conception didactique. Force est de constater que l'offre et la demande sont peut être en adéquation et en renforcement mutuel (voir à ce sujet Elalouf & Bois-Masson, 2014). Mais s'il n'y a pas d'offre concurrente, la demande ne peut s'étancher dans des voies alternatives ! Paraissent bien des propositions sur des sites institutionnels (Canopé, 2016, par exemple) mais l'effort porte plus sur l'esthétique de la présentation que sur la configuration didactique. Dit plus vertement, on y pratique une grammaire du début du XXe siècle, sous couvert d'animation numérique du début du XXIe. Si la formation des enseignants passe par le web, encore faut-il que cette voie soit balisée de quelques repères valides. Ce qui est à développer, c'est que sur le web, des ressources émises ou supervisées par des spécialistes obtiennent l'audience des ressources habituellement consultées. L'objectif est ambitieux ! Peut-être déraisonnable …

Les représentations de l'activité

En tant que compagnon de route, le web, lieu d'innovation technique manifeste, véhicule aussi des représentations surannées. La technologie favorise des solutions normatives que les plateformes d'exercices en ligne exploitent intensément. Cela renforce le décalage dans certains domaines entre des outils linguistiques bien développés et les représentations de la langue utilisées par les enseignants. Laisser les enseignants démunis scientifiquement face au problème didactique ne peut provoquer qu'un renforcement d'une attitude dogmatique et une représentation d'un arbitraire linguistique réel mais disproportionné chez les élèves.

La grammaire de concours

L'outillage des enseignants, notamment néophytes, se construit souvent au travers des questions de grammaire des concours. Il s'agit alors de questionner les cours de grammaire dans le cadre de la

formation initiale et plus particulièrement en France, dans la perspective d'une préparation au concours, notamment du premier degré[3]. L'approche linguistique y est très normative et l'apprentissage « par cœur » de règles et de notions se fait sans recul réflexif sur les textes ; dans le second degré, elle est entièrement subordonnée au texte littéraire et fondée sur une tradition grammaticale souvent flottante sur le plan théorique voire incohérente. Or, les différents rapports de jury des concours insistent sur le fait que le jury ne privilégie pas un cadre théorique et "est ouvert aux choix terminologiques, pour peu qu'ils soient argumentés et que le bien-fondé d'une terminologie d'auteur soit justifiée". Les notions grammaticales sont pourtant convoquées fréquemment comme étiquettes terminologiques et non comme des outils d'analyse. Faute de réflexion sur l'articulation possible entre les différents phénomènes grammaticaux et le niveau d'analyse, les items du programme du concours sont présentés de façon déconnectée de leurs usages. La part professionnalisante de la formation est essentiellement consacrée à la réflexion autour de la transposition didactique, mais avant de réfléchir sur un « comment enseigner en classe », il serait utile de savoir quoi enseigner. Il convient donc d'outiller les enseignants dans ce domaine. Le site SCOLAGRAM a l'ambition d'être une boite à outils répondant à ces besoins.

Le rôle du site

Le site, conçu par des chercheurs (dont la plupart forment des enseignants), est destiné aux enseignants. Il veut contribuer à un service public d'éducation et de formation. Le contenu du site appartient aux laboratoires qui le gèrent. Cette propriété intellectuelle vise à éviter toute utilisation commerciale mais d'abord et surtout à s'exonérer des fluctuations politiques et commerciales que subissent les publications papiers notamment les manuels. Si le site veut être un manuel, c'est au sens premier du terme, à savoir un outil que l'on tient dans la main. Moins une , nouvelle grammaire, plus une encyclopédie de la pratique de la grammaire en classe.

Mais cette vocation de manuel exige un contrôle de la qualité des contenus. Le site est conçu sur le modèle d'une revue scientifique en ligne. Il est techniquement piloté par les laboratoires ÉMA et ICAR dont les représentants constituent l'essentiel du comité technique. Un comité scientifique est constitué qui expertise les propositions scientifiques des contributeurs. Pour autant l'ensemble du contenu du site n'est pas soumis à cette expertise, notamment dans le domaine des ressources mises à disposition qui de par leur nature ne répondent pas aux exigences formelles de la publication scientifique. Un des écueils serait en effet de construire un site d'experts discutant entre experts. De ce point de vue le premier numéro de la revue tente de ne pas tomber dans ce piège. La difficulté consiste à accommoder un modèle scientifique dominant : contexte, présupposés théoriques, analyse de données, conclusion ouvrant vers une nouvelle avancée théorique. Cette accommodation tire le modèle vers une ingénierie de formation qui construit un génie didactique et qui assume les choix techniques d'une transposition didactique. Si l'approche des sciences contributoires (linguistique, psychologie, sociologie, etc.) est indispensable, la nécessité d'une innovation didactique et pédagogique est nécessaire. L'exemple de la négociation graphique dans l'apprentissage de l'orthographe est de ce point de vue très éclairant. Cette pratique émerge des classes pour être théorisée dans les années 1980 et 1990. Elle n'apparait dans les Instructions officielles françaises que dans les programmes publiés fin 2015 par le biais de la justification des choix avec l'emploi du métalangage approprié (page 25). Dans ce cas, la démarche de théorisation des pratiques empiriques, la validation et l'ingénierie de mise en œuvre se sont réalisées correctement mais sur un temps relativement long. Le processus n'est pas pour autant achevé puisque cette pratique efficace et validée scientifiquement ne s'est toujours pas généralisée. Les notions et habiletés en jeu dans la grammaire sont plus diversifiées et au moins aussi complexes ce qui rend l'enjeu plus important et le chantier d'autant plus vaste...

Objectifs du site

Le premier objectif est de valoriser des recherches qui articulent un enseignement de la langue s'appuyant sur des connaissances actualisées en sciences du langage à une évaluation des besoins langagiers des élèves et à une analyse des pratiques des enseignants dans les cadres institutionnels existants.

[3]Qu'on ne voit ici aucun opprobre jeté aux formateurs en ESPE. Les conditions d'exercices sont assez peu favorables !

Le deuxième objectif est de contribuer à changer les représentations sociales du savoir grammatical pour mieux communiquer avec les parents, les partenaires de l'éducation, les professeurs des autres disciplines que le «français ». Le but est de permettre aux enseignants de concevoir la grammaire non comme un arsenal d'outils pour résoudre des problèmes orthographiques mais comme un outil d'analyse d'un savoir partagé pour affiner les productions langagières orales et écrites.

Le troisième objectif est de stimuler des échanges entre praticiens, formateurs et chercheurs autour de questions professionnelles dans toutes leurs dimensions, susciter des besoins de formation. Il s'agit aussi d'ouvrir un espace d'expression à toute interrogation sur les différentes façons de décrire la langue, sans question tabou, mais en sachant que les linguistes n'ont pas réponse à tout.

Enfin l'ambition est d'offrir une ressource, c'est à dire un moyen permettant de se tirer de l'embarras didactique ou d'améliorer les situations difficiles que peuvent représenter les séances de grammaire.

La finalité est bien d'aider les enseignants à s'orienter dans la variété de l'offre didactique, à exercer une vigilance didactique, à s'approprier des outils de référence pour leur pratique quotidienne. Ce que nous souhaitons, c'est offrir aux enseignants des pistes de travail argumentées dans le domaine de l'étude de la langue.

L'architecture du site

Besoins langagiers des élèves

Le premier principe est de répondre aux besoins langagiers de chaque apprenant. La langue n'existe pas par elle-même. Elle est une norme apprise en société. La communication verbale en est sa mise en œuvre. La norme n'existe qu'actualisée dans des discours, dans des textes, dans des énoncés. Peu importe finalement le niveau d'analyse dans lequel on se situe, la grammaire est une abstraction et une décontextualisation de faits inclus dans des contextes et des intentions de communication. La grammaire comme description de la langue se devrait donc d'être une description fidèle des outils mis en œuvre pour communiquer à quelque niveau que ce soit. Une des contraintes didactiques est donc de déterminer les besoins langagiers des élèves pour déterminer ensuite la manière adéquate de les outiller. Il semblerait aberrant d'enseigner la phonologie de la langue première (ou maternelle) en dehors d'un apprentissage de la lecture. Pourquoi faudrait-il enseigner l'imparfait du subjonctif en dehors de ses contextes d'usage, si toutefois ils existent encore ?

Besoins métalinguistiques

Faire de la grammaire c'est secondariser les processus linguistiques, donc les rendre conscients aux élèves. Un des obstacles à l'apprentissage grammatical provient, entre autres, de la mémorisation de règles et de leur application dans des contextes étroits. Cela ne favorise pas le transfert à des situations plus complexes comme la production de texte et donc n'outille pas l'élève, au sens Vygostkien[4] du terme. Dans cette perspective de secondarisation, qui implique simultanément décontextualisation et adoption d'une finalité d'apprentissage spécifique - il faut distinguer les connaissances linguistiques nécessaires à l'enseignant pour qu'il analyse les acquis, les erreurs et les besoins, de ses élèves et les savoirs qu'il a la charge de faire acquérir à un niveau donné. Et pour qu'il transmette ces connaissances à ses élèves, on a besoin pour cela d'un appareil métalinguistique qui décrive la langue (comme son nom l'indique). Il est alors nécessaire de nommer les concepts utiles et donc d'établir une terminologie commune, à la classe, à l'école, au monde scolaire, voire au-delà. Il s'agit ni plus ni moins d'un fragment de culture partagée mis au service de la production du langage. Dans cette perspective il convient d'utiliser les termes métalinguistiques au service de la compréhension du système et non un simple étiquetage terminologique utilisé dans le cadre d'exercices sans intérêt…. et de les expliciter.

[4]Selon Vygotski, il y a d'une part, les outils culturels qui constituent un prolongement de l'activité cognitive de l'individu et d'autre part, les outils culturels que l'individu va intérioriser et qui transformeront sa manière de « penser ».

Production et réception du métalinguistique

Cette explicitation permet de développer les compétences métalinguistiques des élèves pour les aider à mettre à distance leurs productions, former leur jugement de grammaticalité, éprouver le jeu de la langue. Si l'exercice à trous est un outil fort intéressant, il ne peut être le seul outil pour exercer son esprit analytique et critique. Cette dimension métalinguistique appelle des situations didactiques spécifiques (analyse de corpus, jeux de transformation, situation de productions contraintes ...)[5]. L'enjeu essentiel du travail dans SCOLAGRAM est de fournir une palette de situations qui articulent des connaissances scientifiques éprouvées à des résolutions de problème, cette articulation prenant en compte les contraintes des programmes officiels des pays francophones, les terminologies grammaticales en vigueur et les notions traditionnellement enseignées.

A l'heure où nous rédigeons ces lignes, les trois rubriques ci-dessus ne renvoient pas encore à des contenus directement transposables. Une part des actuels contenus sont des articles de la revue scientifique intégrée au projet. Une autre part des contenus sont en préparation.[6]

Une structure possible pour les articles

Le site contient une revue scientifique. Malgré la volonté vulgarisatrice du projet, ce type d'écrit n'est pas aussi accessible que les porteurs du projet le souhaiteraient. Outre les articles de type scientifique (dont la vocation vulgarisatrice n'est pas toujours aisée à faire apparaitre, mais ce n'est pas leur vocation première), le site proposera une série d'articles dont la structure approchera la déclinaison qui suit.

Quel est l'objectif ?

Fréquemment les programmes scolaires sont réducteurs dans la manière de présenter les notions à enseigner. Ils désignent un ou plusieurs objectifs opérationnels qui ne sont pas calqués sur une grammaire descriptive, mais qui sont plus souvent inspirés d'un mélange de tradition et de théorie(s) linguistique(s). Une interprétation étroite des programmes peut amener à faire croire aux élèves qu'il n'y qu'une ou deux solutions pour traiter un problème d'expression. C'est un peu court, même si un ou deux outils représentent...un début d'outillage ! L'impasse vient du fait qu'on entre par ces deux outils quand il faudrait entrer par une opération de langage : exprimer une idée, un point de vue, rendre compte d'un processus, d'un état.... C'est la manière de construire une progression grammaticale qui est en jeu. Si l'enseignant a comme conception que ce "exprimer quelque chose" se réduit à un seul -ou deux- outil(s), alors l'élève risque de construire une représentation identique et il ne pourra envisager d'entrer autrement dans la résolution du problème. En revanche, si l'enseignant, ou mieux l'équipe enseignante, aborde le problème dans une perspective plus longue, comme un cycle d'enseignement, alors on pose aux élèves la question de l' "expression de ce quelque chose".... On peut donc diviser la tâche d'enseignement selon plusieurs solutions et plusieurs étapes : quelles sont les différentes techniques pour répondre au "Comment dire...?" - et proposer des solutions de type "Pour dire, je peux utiliser cet outil-là ou cet autre-là... ". Et enfin proposer l'étude de tel outil: "Voyons comment fonctionne cet outil". Le but de nos articles serait donc de donner un peu de perspective à l'enseignement des "Comment dire.... ?

Que disent les programmes scolaires ?

Le problème du « comment dire … ? » étant posé, il convient de l'intégrer dans le programme prescrit. Les divers programmes francophones de français diffèrent assez peu en termes de contenus grammaticaux. Les points communs à ces divers programmes représentent des incontournables de l'enseignement. On pourrait envisager une didactique utopique de la grammaire. Elle contreviendrait à un principe de réalité : les enseignants sont tenus d'appliquer les programmes. Autant analyser ces contraintes et situer le travail dans ce cadre. Cela crédibilise les propositions aux yeux des enseignants. Cela contraint la recherche à rester dans le champ d'une ingénierie opérationnelle.

---

[5] Voir par exemple, Dourojeanni & Quet (2007), Pellat & Teste. (2001), Péret & Cardo(2007), Sautot J.-P. & Lepoire-Duc (2010).

[6] Pour participer, ou agréger des contenus, n'hésitez pas à prendre contact : scolagram@gmail.com ou sur http://scolagram.u-cergy.fr

Les outils de la grammaire de phrase

Autre pilier qu'il est difficile de contourner, notamment dans l'enseignement élémentaire : la grammaire de phrase. La prendre en compte, c'est prendre en compte la tradition et les représentations qui l'accompagnent. Les divers essais d'introduction de théories linguistiques dans les programmes se heurtent à l'incompréhension des enseignants. L'introduction en France de « l'observation réfléchie de la langue » a produit beaucoup d'incompréhension quant au fait qu'il fallait faire de la grammaire, ou pas … Bien avant, la tentative d'introduction d'une grammaire du texte a suscité des interprétations réductrices. Enfin, en France notamment, les concours de recrutement, dans l'enseignement élémentaire notamment, sont fondés sur une tradition morphosyntaxique. Il apparait donc utile de procéder à un rapide inventaire – une « boite à outils » de base – qui montre que les catégories « traditionnelles » de la grammaire vont être abordées mais qu'elles vont être incluses dans un ensemble configuré différemment. Il s'agit de construire sur du stable (et non sur du sable) pour le reconfigurer. C'est la didactique de la grammaire que nous voulons changer, pas nécessairement proposer une nouvelle théorie linguistique. Il y en a sans doute suffisamment pour effectuer le travail...

Changer de perspective didactique

Dès lors qu'on prend en compte un objectif langagier, les instructions officielles, et la grammaire scolaire, tous les ingrédients sont réunis pour élaborer la recette nouvelle. La première étape consiste à prendre de la hauteur. Les outils précédemment cités sont abordés à l'aune d'une théorie stable et cohérente, unique si possible. Cette unicité vise à éviter les effets de patchwork. Le but n'est pas de faire la recension des diverses théories pour relier un point de grammaire à son usage dans le texte, mais de faire un choix raisonné.
Le premier objectif de ce développement théorique est de montrer que les divers outils de la langue évoqués au-dessus sont mobilisés au service de l'expression et de la compréhension, et que l'usage de ces outils est au service d'une expression écrite ou orale. La théorie convoquée n'a pas d'autre but que de mettre les éléments en relation et en cohérence.
Le second objectif est de montrer que des activités sont possibles, que certaines existent déjà, qu'elles peuvent être discutées... Le but est d'outiller l'enseignant pour lui permettre de comprendre ce qu'il fait et ce qu'il construit, pas de le culpabiliser. C'est aussi de lui permettre d'anticiper sur des réponses possibles d'élèves, grâce à des analyses de corpus, pour lui assurer une relative sécurité dans la mise en œuvre.
Enfin, la théorie convoquée est mise à l'épreuve des faits pédagogiques. Pour changer de perspective, il convient d'apporter des points de vue, c'est-à-dire des exemples d'activité.

Conclusion

Si l'intuition pédagogique et le travail théorique sous-jacent à des propositions formulées est généralement pertinent, la mise à l'épreuve de la classe des activités proposées ne saurait être économisée. En toute rigueur, chaque proposition devrait donc être l'objet d'une recherche action préalable ou postérieure à la publication en ligne. À l'heure des réseaux sociaux, l'idéal serait de constituer un réseau social qui enclencherait des recherches actions à distance et des retours d'expérience en ligne, un Facebook de la grammaire, en quelque sorte !
Quelques lignes plus haut, nous avons critiqué la production grammaticale du site « Canopé ». La critique est aisée mais l'art l'est moins. La constitution de SCOLAGRAM devrait aussi être l'occasion de questionner la production d'outils : quels médias utilisés, pour quels outils, numériques ou papier ?
On ne peut donc guère conclure l'histoire d'un projet qui en est à ses débuts, sauf en invitant les lecteurs du présent numéro de *Recherches* à participer à la démarche, du moins à la commenter en ligne. Si SCOLAGRAM doit avoir des usagers, il serait bon que l'offre rencontre une demande et donc que celle-ci s'exprime. Ce serait un excellent début à l'émergence du réseau que nous appelons de nos vœux.

Bibliographie

BAUTIER, E., & GOIGOUX, R. (2004). Difficultés d'apprentissage, processus de secondarisation et pratiques enseignantes: une hypothèse relationnelle. *Revue française de pédagogie*, 89-100. Lyon : INRP

CANOPÉ (2016), « Des films agités pour bien cogiter ». En ligne: https://www.reseau-canope.fr/lesfondamentaux/discipline/langue-francaise.html . Consulté le 15 janvier 2016

CHERVEL A. (1977), *Et il fallut apprendre à écrire à tous les petits Français : histoire de la grammaire scolaire*, Paris, Payot.

DOUROJEANNI D. & QUET F. (2007), *Problèmes de grammaire pour le cycle 3*, Paris : Hatier.

ÉLALOUF M.-L & BOIS-MASSON N. (2014), « Informer sur les manuels scolaires, une mission délaissée par l'Éducation nationale », *Recherches*, p. 119-136.

http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Francais/66/5/RESS-ECOL-COLL-LGT_Rapport_enquete_etude_de_la_langue_288665.pdf . Consulté le 09 janvier 2016.

Ministère Français de l'Éducation Nationale (2013), L'étude et l'enseignement de la langue. Rapport sur la mise en œuvre du programme de français au collège. En ligne :

PELLAT J.-C. & TESTE G. (2001), Orthographe et écriture: pratique des accords, Strasbourg : CRDP.

PÉRET C. & CARDO J. (2007), Articuler production d'écrit et grammaire, Paris : Delagrave.

SAUTOT J.-P. & LEPOIRE-DUC S. (2010), Expliquer la grammaire. Grenoble : SCEREN.