HAL
open science

Les manuels scolaires de grammaire, entre savoirs linguistiques de référence et prescriptions institutionnelles. Le cas de la ponctuation dans les manuels de CM et de sixième, (2010), In Actes du colloque (CDROM). Enseigner la grammaire en Francophonie : curricula, pratiques observées, formation des enseignants. Toulouse, 16-18 février 2010.

Véronique Paolacci

To cite this version:

Véronique Paolacci. Les manuels scolaires de grammaire, entre savoirs linguistiques de référence et prescriptions institutionnelles. Le cas de la ponctuation dans les manuels de CM et de sixième, (2010), In Actes du colloque (CDROM). Enseigner la grammaire en Francophonie : curricula, pratiques observées, formation des enseignants. Toulouse, 16-18 février 2010.. 2014. hal-00987265

HAL Id: hal-00987265

https://hal.science/hal-00987265v1

Preprint submitted on 5 May 2014

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.

Les manuels scolaires de grammaire, entre savoirs linguistiques de référence et prescriptions institutionnelles
Le cas de la ponctuation dans les manuels de CM et de sixième

Véronique Paolacci
IUFM Midi Pyrénées-Ecole interne de l'Université de Toulouse II Le Mirail, Ert 64 GRIDIFE & Laboratoire CLLE-ERSS UMR CNRS 5263-Université de Toulouse II Le Mirail

I. Introduction

Le manuel scolaire a un statut particulier dans les classes, il est un écrit didactique à la fois conçu pour l'élève et le professeur. Petitjean (1998) affirme que les manuels sont modélisés par les programmes institutionnels. Ces supports d'enseignement pourraient par conséquent être considérés comme une lecture des curricula. Le manuel scolaire possède différentes fonctions et est à lui seul un discours bien particulier dans le domaine scolaire (Verdelhan, 2002). Selon nous, les enseignants utilisent d'abord le manuel comme réservoir d'exercices et d'activités mais aussi comme un guide pour organiser leur enseignement, comme des aides à élaborer des progressions et enfin comme des sources dans lesquels les savoirs sont définis explicitement. Nous envisagerons le manuel de grammaire (nommé aussi manuel de langue).

Quels contenus de savoirs peut-on observer dans les manuels de grammaire scolaire ? Dans le cadre de notre étude, nous prendrons le cas de la ponctuation (Paolacci, 2005). A plusieurs titres, l'objet d'enseignement « ponctuation » est complexe. Elle pose la question du domaine d'étude. La ponctuation appartient au domaine orthographique selon Catach (1980). D'autres chercheurs et notamment les psycholinguistes (Fayol, 1997) la considèrent comme élément de cohésion textuelle au même titre que les connecteurs ou les anaphoriques. La ponctuation est à la frontière de plusieurs champs : elle se situe entre oral et écrit, entre norme et usage et peut être abordée en production et en compréhension. C'est, au final, un objet difficile à circonscrire notamment au niveau linguistique.

Comment les manuels abordent-ils l'objet d'enseignement de la ponctuation ? Peut-on noter des changements dans le contenu des manuels au regard des changements des programmes institutionnels ? A partir du corpus qui est le nôtre (manuels de grammaire de fin d'école primaire et des manuels de sixième-début du secondaire), nous questionnons l'articulation école/collège. Une progression des apprentissages est-elle sensible entre les ouvrages de primaire et ceux du secondaire ? L'objectif de notre communication est de mettre au jour les savoirs privilégiés par les auteurs des manuels étudiés pour caractériser ce qui est visé chez l'élève au niveau des apprentissages concernant la ponctuation.

Notre approche est descriptive et comparative ; elle permet d'interroger la transposition didactique (Chevallard, 1991) opérée par les auteurs des manuels de langue observés. A notre connaissance, deux études similaires ont déjà été menées sur les chapitres de la ponctuation dans les manuels scolaires. Catach (1994 : 45) a réalisé une étude de 20 ouvrages scolaires et non scolaires allant de 1850 à 1967 et destinés à différents publics. Dans les chapitres observés, Catach (1994) note que les notions de pause et d'intonation sont mises en avant par les auteurs. Pour sa part, Chabanne (1998) analyse certains manuels de 1996 de cycle III. Les conclusions de Chabanne (1998) sont assez négatives. Il déplore que les manuels observés ne pensent pas la ponctuation « en terme de système » et la vision normative de l'acte de

ponctuer comme une suite de règles à respecter domine. Est-ce que ces conclusions sont toujours valables aujourd'hui ?

Dans un premier temps, nous développerons le cadre d'analyse de notre recherche. Puis nous préciserons les choix méthodologiques opérés pour enfin développer nos résultats de recherche.

II. Cadre d'analyse

Nous estimons que les manuels de grammaire portent à la fois des savoirs théoriques de référence sur la notion de ponctuation (II.1) mais aussi sont le reflet des curricula (II.2).

II.1. La ponctuation comme objet d'étude linguistique

L'ensemble de la ponctuation est considéré par les linguistes comme un système. La ponctuation est constituée d'une quinzaine d'éléments graphiques sans correspondant phonémique -nous les précisons en annexe. Tournier (1980 : 37) propose un classement des signes en quatre catégories et c'est celle que nous retiendrons :

- la ponctuation de mot (blanc, apostrophe, trait d'union) ;
- la ponctuation de phrase (point, virgule, etc.) ;
- la ponctuation métagraphique (alinéa, paragraphe, etc.) ;
- la ponctuation spécificatrice (soulignement, majuscule, etc.).

Les marques de ponctuation sont hiérarchisées selon le degré de rupture qu'elles induisent dans le texte. Un alinéa, par exemple, marque une rupture plus importante qu'un point.

La ponctuation remplit plusieurs fonctions**.** Catach (1994) cite la fonction intonative de la ponctuation. Cette dernière fonction est, d'un point de vue historique, héritée des premiers usages de la ponctuation étroitement liés à la lecture à haute voix. Dans son ouvrage de référence, Védénina (1989) affine cette approche fonctionnelle des signes de ponctuation. Elle distingue les fonctions syntaxique, énonciative et sémantique. Pour la fonction syntaxique, citons le cas de la virgule qui contribue à la fonction de détachement en français. La fonction énonciative (ou communicative) est illustrée entre autres par la virgule qui peut mettre en relief un élément de la phrase. Les différents usages de la ponctuation ont une influence sur le sens de l'énoncé et Védénina parle alors de fonction sémantique. Ces trois fonctions sont étroitement liées. C'est un point difficile à travailler avec des apprenants.

Ajoutons que les signes de ponctuation sont régis par des lois[1] que définit Tournier (1980 : 39). Pour illustrer notre propos, citons la loi de neutralisation : quand un même ponctuant remplit plusieurs fonctions, il n'est pas répété[2]. Au-delà de ces lois connues plus ou moins intuitivement par les scripteurs, les usages de la ponctuation sont aussi affaire de style (Dürenmatt, Ed., 2000).

Au vu de tout cela (inventaire des signes, nature plurifonctionnel du paradigme et lois propres de la ponctuation), se pose la difficulté de l'enseignement de la ponctuation dans le cadre de la classe.

---

[1] La loi d'exclusion ou loi générale, la loi de neutralisation, la loi d'absorption.

[2] Dans la phrase *« Pierre va à la pêche. »*, la majuscule du prénom est neutralisée par la majuscule du début de la phrase.

II. 2. La ponctuation dans les programmes officiels de l'Ecole Elémentaire et du Collège (classe de 6ème) : analyse comparative des derniers textes institutionnels

L'analyse comparative des deux dernières versions des programmes officiels de l'école (2008) et du collège (2008) révèlent les changements des prescriptions ministérielles concernant l'enseignement de la grammaire dans le système éducatif français. La notion de ponctuation est, nous semble-t-il, symptomatique du mouvement de balancier que l'on peut observer dans les programmes concernant l'enseignement de la grammaire.

Les programmes 2002 du cycle III (fin de l'école primaire) sont marqués par l'introduction de la démarche de l'Observation Réfléchie de la Langue (O.R.L.) qui lie explicitement l'enseignement de la langue aux activités d'écriture et de lecture. Ces programmes abordent la ponctuation au rang des phénomènes de cohésion sous une rubrique intitulée « quelques phénomènes grammaticaux portant sur le texte » (Programmes de l'école élémentaire, 2002 : 198). La ponctuation acquiert dans les Programmes 2002 un véritable statut textuel et est mise en parallèle avec les connecteurs, le système des temps verbaux et le système des anaphoriques. Il s'agit pour les élèves de repérer « les fonctions syntaxiques de la ponctuation et de viser un usage correct du point et, progressivement de la virgule » (p. 198).

Observation réfléchie de la langue en 2002, la grammaire scolaire est nommée « Etude de la langue » dans les programmes de 2008. La démarche d'enseignement n'est plus mise en avant alors que la liste des notions à enseigner l'est. L'enseignement de la langue dans ces programmes-là est soumis au *Socle Commun des Connaissances et des Compétences* (2006) (et du pilier 1 de ce socle qui est la Maîtrise de la langue). Des compétences fondamentales sont affirmées dans ce socle notamment « *Savoir utiliser correctement la ponctuation* ». Dans ces curricula de 2008, il est important de souligner que la ponctuation n'est pas citée parmi les notions grammaticales à enseigner mais dans les prescriptions sur la lecture et l'écriture sous la compétence suivante : il s'agit de « *Reconnaître les différentes marques de ponctuation. Rédiger un court texte narratif en veillant à sa cohérence temporelle […]en respectant les contraintes syntaxiques et orthographiques ainsi que la ponctuation* ».

Pour la classe de sixième au collège, les programmes de 1995 ont été remplacés par ceux de 2008. Dans les programmes de 1995 et plus précisément dans le chapitre « *Pratiques d'écriture* » des programmes de la classe de 6ème (1995 : 12), la compétence « *Assurer la lisibilité d'un texte* » est déclinée selon les items suivants : « *Mise en page d'un texte (paragraphes, alinéas), graphie claire et régulière, maîtrise des différences de codes (lettres, chiffres, ponctuation), orthographe* ». C'est une approche purement visuelle qui est privilégiée ici. Les *Accompagnements des programmes de 6ème* (1997) semblent plus précis. La ponctuation est classée dans le chapitre « grammaire de la phrase » (p. 26) : « *la grammaire de la phrase s'attache à […] déterminer le rôle des signes de ponctuation* ».

Dans les programmes du collège de 2008 pour la classe de sixième, la ponctuation est citée dans le domaine de l'orthographe grammaticale : « *la ponctuation : les divers points, la virgule, les guillemets, les parenthèses, les tirets* ». Dans le domaine intitulé « *orthographe lexicale* », on peut lire de surcroît « *les signes auxiliaires : tréma, apostrophe, trait d'union ; majuscule et minuscule* » soit des éléments considérés par les linguistes comme appartenant à la ponctuation de mot. Plus loin, dans le paragraphe « *l'expression écrite* », les objectifs sont les suivants : « *L'élève doit pouvoir présenter son texte de manière lisible, avec une graphie claire et régulière. Il doit veiller à la correction de la langue et de la ponctuation. Il apprend à organiser son texte en paragraphes et à ménager des alinéas.* »

En résumé, nous notons que pour l'école ou le collège (dans la classe de sixième[3]), la notion de ponctuation est minorée dans les curricula de 2008 par rapport aux textes antérieurs mais reste une notion à travailler en écriture dans le texte du *Socle Commun des Connaissances et des Compétences* (2006).

Comment les supports didactiques que sont les manuels abordent-ils l'objet « ponctuation » ?

III. Choix méthodologiques de l'étude[4]

Les manuels observés sont au nombre de seize (4 ouvrages de CM parus entre 2002 et 2008 + 4 ouvrages de CM parus après 2008 + 4 ouvrages de sixième parus avant 2008 + 4 ouvrages de sixième parus après 2008[5]). Nous les avons sélectionnés d'après leur année de parution en prenant comme variable la maison d'édition (qui n'est jamais neutre dans la conception d'un manuel scolaire).

Nous avons élaboré une grille d'analyse[6] selon les critères suivants :

- La nature du corpus d'observation porté à l'attention de l'élève dans la phase initiale du chapitre : sont-ce un texte ou des phrases isolées ?
- Le contenu du « savoir à retenir ». Peut-on observer :
    - un catalogue des signes (quels sont les signes généralement cités ? quels sont les signes qui sont le plus souvent omis ?) ?
    - une nomenclature ordonnée et/ou hiérarchisée (selon quelle modalité ?), les fonctions des signes sont-elles précisées (et lesquelles ?) ?
- Les types d'exercices proposés : quelles sont les consignes présentes ? quelles sont celles privilégiées par les auteurs ? Des liens explicites sont-ils tissés avec les activités d'écriture et de lecture ?

Nous sélectionnons pour notre analyse des chapitres qui apparaissent explicitement comme des « chapitres sur la ponctuation » dans les tables des matières des manuels. On peut en effet trouver la ponctuation dans les chapitres sur le dialogue par exemple et à ce moment-là, la ponctuation n'est qu'un élément cité au même titre que les verbes introducteurs (même remarque sur les chapitres sur les types de phrases).

IV. Résultats et analyses

Dans le cadre de notre communication, nous ne retiendrons que certains points saillants de notre étude. Nous soulignerons soit la comparaison des contenus selon une approche chronologique (comparaison des manuels d'un même niveau, les uns parus avant 2008, les autres parus depuis 2008), soit la comparaison des contenus en prenant la perspective de l'articulation école/collège. Nous interrogeons tour à tour :

- le système de la ponctuation décrit (IV.1) ;
- ses caractérisations (IV.2) ;
- la place accordée à la ponctuation dans le système grammatical français (IV.3) ;
- les compétences visées (IV.4) ;

[3] La notion de ponctuation n'est pas nommée dans les programmes de langue pour les classes de 5ème, 4ème et 3ème du collège. Est-ce à dire qu'elle est acquise ?

[4] Une partie de cette étude est extraite de nos travaux de thèse (Paolacci, 2005) et la grille d'analyse des manuels est inspirée de Paolacci & Garcia-Debanc (2005).

[5] Voir les manuels analysés dans la bibliographie.

[6] La grille d'analyse est reproduite en annexe.

- la progression des apprentissages envisagée (IV.5).

IV.1. La ponctuation dans les manuels scolaires, qu'en est-il du paradigme systémique ?

Une analyse des « savoirs à retenir » permet d'étudier ce que les auteurs des manuels retiennent du paradigme (ensemble des signes considérés) et comment ils l'illustrent. Les manuels de CM observés sont plutôt caractérisés par un catalogue de signes auxquels sont attribuées une ou plusieurs fonctions illustrées d'exemples. L'exhaustivité de la liste n'est pas visée semble-t-il par contre, la présentation sous la forme d'une énumération contribue à cette impression de catalogue qui nie la nature systémique du paradigme. Par exemple, la ponctuation de mot est très peu représentée dans les manuels de CM.

Pour le secondaire, la ponctuation de mot (apostrophe et trait d'union) et les paragraphes sont présents dans les manuels de sixième et surtout ceux édités après 2008. Certains auteurs parlent de signes auxiliaires pour la ponctuation interne au mot et la traitent dans les chapitres d'orthographe lexicale, ce qui est initié par Catach (1980).

Les manuels observés associent le plus souvent la ponctuation forte aux modalités de phrase, ce qui ajoute une redondance avec les chapitres sur la notion « types de phrase ». Nous avons aussi noté que la ponctuation du dialogue est traitée de façon normative, sans tenir compte de la réalité qui se présente à l'élève quand il lit un texte imprimé. Nous mesurons l'écart entre la ponctuation, marque typographique dans les textes dactylographiés et la ponctuation enseignée à l'école (Paolacci, 2008). Pour la ponctuation du dialogue, n'y aurait-il pas une sorte d'hiatus ?

De façon générale, les signes de ponctuation sont plutôt présentés comme des énumérations de marques dont la seule structuration donnée par les auteurs des manuels observés serait leur place par rapport à la phrase (intra ou inter-phrastique). Les signes ne sont que rarement mis en lien les uns avec les autres et par conséquent la nature systémique du paradigme de la ponctuation n'est pas explicite.

IV.2. Quelle(s) caractérisation(s) du système de la ponctuation ?

Les quatre fonctions de la ponctuation (fonctions intonative, syntaxique, énonciative et sémantique) ne sont pas nommées en tant que telles mais sont présentes dans les chapitres observés (dans les « savoirs à retenir » ainsi que dans les exercices).

Concernant la fonction syntaxique, on peut lire dans un manuel de 6ème cet énoncé : « *la ponctuation a deux fonctions : elle sert à délimiter la phrase ou à l'ordonner.* » Nous mesurons à ce niveau l'écart qui peut exister entre ces savoirs déclaratifs (souvent trop abstraits pour les élèves) et ce qui est visé au niveau procédural dans les exercices présents dans les chapitres qui font réfléchir sur la virgule liée au complément circonstanciel par exemple.
La fonction prosodique est très présente dans les manuels de CM et de sixième ; elle est marquée par des précisions sur les pauses. Ainsi, on peut lire dans un manuel de 6ème « *la catégorie des signes exprimant des pauses simples, des pauses qui ajoutent une signification comme les ? / ! / ... »*. Néanmoins, la fonction intonative ne concerne pas tous les signes.
La fonction sémantique est à de nombreuses reprises illustrée par un exercice que l'on retrouve autant au primaire qu'en sixième : « *Change la ponctuation dans cette phrase pour que change le sens* ».

Toutefois, les manuels observés reflètent mal la richesse de la plurifonctionnalité des signes de ponctuation. De plus, la succession des exercices tendrait à créer selon nous une idée de morcellement du système. Or, un signe comme le point a des usages et des fonctions liées à ceux de la virgule par exemple, ne serait-ce que la fonction démarcative. Ajoutons que les lois régissant la ponctuation et la hiérarchie entre les signes sont totalement passées sous silence dans les manuels observés.

IV.3. Quelle(s) grammaire(s) pour la ponctuation ?

Travaille-t-on avec les élèves la grammaire phrastique ou la grammaire textuelle quand on aborde la ponctuation ? Sur ce point, la comparaison entre les manuels est vraiment parlante car elle révèle des aspects importants de la fluctuation des curricula officiels. Dans les manuels de notre étude, le respect des programmes est un fait. Ce n'est en effet que depuis les programmes de 2008 (pour l'école et le collège) que la grammaire phrastique est prescrite comme seule grammaire à aborder jusqu'à la classe de quatrième du collège (élèves de 14-15 ans), niveau au cours duquel les professeurs initient à la grammaire de texte.

L'approche textuelle est valorisée dans les manuels parus avant 2008, les deux niveaux scolaires confondus (CM et 6ème de collège). Or, ceci n'empêche pas la présence du cadre d'analyse « phrase » dans certains exercices des chapitres observés. D'un autre côté, si l'approche phrastique est annoncée dans les têtes de chapitres des manuels postérieurs à 2008 (là aussi les deux niveaux confondus), le texte est présent comme unité d'analyse (dans les corpus d'observation en particulier ou dans les supports d'exercices).

En résumé, une grande diversité d'approches peut être observée dans les manuels et l'on ne peut pas dire qu'aujourd'hui, malgré les injonctions ministérielles françaises pour valoriser la grammaire de phrase, la dimension textuelle soit pour cela niée. Pour la ponctuation, une approche mixte est de mise dans le corpus étudié. En revanche, depuis 2008 dans les manuels de grammaire de sixième, un élément nouveau apparaît, comme nous l'avons déjà souligné : la ponctuation prend sa place dans les chapitres sur l'orthographe et cela avec la ponctuation de mots. C'est un phénomène récent qui n'est pas présent dans les ouvrages du primaire.

IV.4. Apprendre la ponctuation en compréhension ou en production ?

De façon générale, les exercices vont au-delà des savoirs développés dans les « savoirs à retenir » et cela pour le primaire et le collège. Ainsi, nous pouvons dire que le déclaratif au sens de « savoir » est en-deçà du procédural au sens de « savoir faire » dans les manuels observés.

De nombreux exercices développent, selon nous, des compétences en compréhension dans des activités qui s'apparentent à des situations de lecture comme les exercices avec les consignes suivantes : « *ponctuer correctement le texte en ajoutant des majuscules et des points* » ou bien en amenant l'élève à comparer un texte non ponctué avec le même texte ponctué - exercices très fréquents dans le corpus observé à la fois en Cours Moyen et en sixième.
Dans les deux formulations de consignes, la fonction cohésive de la ponctuation est mise en avant. Notons que la consigne « *ponctuer un texte non ponctué* » est une consigne qui demande de nombreuses compétences : comprendre le texte, d'envisager des segmentations par groupes fonctionnels et enfin de s'assurer de la lisibilité de l'ensemble en entrant dans la

logique présumée du scripteur. De façon assez minoritaire et dans les manuels de sixième, nous avons relevé également des exercices qui amènent les élèves à avoir une interprétation stylistique de certains signes.

De plus, il est à noter que la lecture à haute voix est présente dans les chapitres étudiés. Toutefois, la fonction intonative de la ponctuation abordée par les tâches de lecture oralisée n'est plus autant représentée que dans les manuels de 1996 étudiés par Chabanne (1998).

A côté de ces situations de lecture, le volet *production* est en fait peu illustré. Dans de nombreux manuels de CM et de sixième, quelques situations d'écriture sont proposées à la fin du chapitre même si celles-ci sont minoritaires par rapport aux activités mettant en œuvre des compétences plus métalinguistiques auxquelles nous venons de faire allusion. Certains auteurs donnent des consignes d'écriture imposant d'utiliser certains signes de ponctuation par exemple. Si ce type de consigne peut contraindre l'élève à ponctuer son écrit dans le cadre défini de l'exercice en question, les tâches demandées à la fois au CM et en sixième du collège nient selon nous la dynamique de l'écriture et certains processus rédactionnels dont les psycholinguistes font état. Nous rejoignons cette assertion de Chabanne (1998) qui voyait, dans son corpus, la réduction de l'acte de ponctuer à une « révision normative du texte ».

IV.5. Une progression des apprentissages pensée de l'école au collège en ce qui concerne la ponctuation ?

Malgré les ressemblances entre les manuels de CM et de sixième (en particulier avec les tâches du type « *ponctuer un texte non ponctué* »), nous pouvons affirmer qu'entre les manuels de CM et de sixième, une progression des apprentissages est sensible en ce qui concerne la ponctuation, en particulier dans les « savoirs à retenir ».

La tendance des auteurs des ouvrages de CM serait de faire état de la diversité des signes même si tous les manuels n'ont pas une approche exhaustive du paradigme. Nous avons parlé de *catalogue* de signes. Les auteurs des ouvrages de sixième insistent pour leur part sur l'aspect plurifonctionnel des signes ainsi que sur les effets de l'usage de la ponctuation. Nous avons noté des exercices sur les effets produits par la répétition d'un signe par exemple. Le spectre des emplois de la virgule, un des signes les plus complexes selon les théoriciens, s'élargit dans les contenus des manuels de début de collège. Nous avons déjà souligné que la ponctuation de mot est développée comme élément orthographique dans les ouvrages de sixième, ce qui est tout à fait absent des manuels de fin de primaire.

Au final, on peut dire que les auteurs des manuels de sixième amènent les élèves à plus de précisions dans leur prise en compte des usages de la ponctuation en compréhension comme en production.

V. Conclusion et perspectives

Pour finir, nous devons réaffirmer une vérité : les manuels sont ce qu'en font les enseignants. Au-delà de ce postulat, qui permet de remettre à sa place le manuel scolaire dans l'acte d'enseigner, nous pouvons affirmer qu'en ce qui concerne le chapitre de la ponctuation, une tradition pèse qui, selon nous, influence les pratiques enseignantes. Nous avons pu noter que les exercices ayant pour tâche de « ponctuer un texte non ponctué » sont dominants dans les corpus et nous avons vu que la posture de lecteurs est surtout travaillée dans ces activités-là. Or, enseigner la ponctuation ne peut se limiter à cela. On peut se demander si des exercices

méthodiques comme ceux qui portent la consigne suivante : « *Recopie ce texte en ajoutant les bons signes de ponctuation* » sont les plus adaptés pour développer des compétences en compréhension et en production chez les élèves. D'un autre côté, si l'on reprend les termes des textes officiels, le rapport à la norme (sous-entendu avec le qualificatif « bons ») est posé. Dans les textes, on peut lire ceci : il s'agit d'atteindre la compétence « *savoir utiliser correctement la ponctuation* ». Nous pouvons affirmer que l'écriture est particulièrement interrogée par les textes des programmes.

Un dernier point est à souligner au regard de notre étude. Selon nous, il manque dans la plupart des manuels (surtout les plus récents) les liens entre la ponctuation et les autres marques de segmentation que sont les connecteurs et la mise en paragraphe. Les psycholinguistes comme Fayol (1997) ont montré que l'enfant entrant dans l'écrit s'essaie aux différentes marques de segmentation en ponctuant massivement par des points certes, mais aussi des connecteurs comme ET. Ainsi, au niveau didactique, nous pensons que partir des compétences effectives et des besoins des élèves pour équilibrer les activités serait pertinent. L'enseignant devrait être sensibilisé à la perspective développementale dont les psycholinguistes rendent compte dans leurs recherches. Nous admettons que les manuels scolaires peuvent difficilement illustrer cet aspect.

Si l'on envisage la perspective de la formation des professeurs, il s'agirait donc :

- D'amener les enseignants à compléter leur usage des manuels par des supports didactiques dans lesquels les référents théoriques sont explicites et en lien avec la recherche comme l'ouvrage de Brissaud & Bessonnat (2001) ou celui de Campana (2002) ;
- De développer des compétences professionnelles pour analyser les productions des élèves (Cappeau & Roubaud, 2005);
- De donner les moyens aux enseignants d'analyser un manuel de langue aujourd'hui. Nadeau & Fischer (2006) proposent des grilles qui permettent de mesurer notamment les différentes tâches contenues dans une seule consigne d'exercice.

La ponctuation est une notion difficile à enseigner et cela plus particulièrement en production, l'acte d'écriture résistant encore aujourd'hui aux didacticiens. L'enseignant doit s'essayer à un choix raisonné d'activités sur la ponctuation que proposent, entre autres, les manuels de langue d'aujourd'hui.

Bibliographie indicative

Brissaud, C . & Bessonnat D. (2001). *L'orthographe au collège : pour une autre approche.* CRDP de Grenoble : Delagrave.

Campana, M. (2002). *Une grammaire pour mieux écrire.* Collège. CRDP de Créteil.

Cappeau, P. & Roubaud, M.N. (2005). *Enseigner les outils de la langue avec les productions d'élèves.* Bordas Pédagogie.

Catach, N. (1980). *L'orthographe française.* Paris : Nathan Université.

Catach, N (1994). *La ponctuation.* Que sais-je ?

Chabanne, J.C. (1998). La ponctuation dans les manuels de l'école primaire (8-10 ans) : aspects théoriques et didactiques. In J.M. Defays, L. Rosier & F. Tilkin (Eds). *A qui appartient la ponctuation ? Actes du colloque de Liège* (13-15 mars 1997). 223-243.

Chevallard (1985, 1991). *La transposition didactique. Du savoir savant au savoir enseigné.* Grenoble : La Pensée Sauvage.

Dürenmatt, J. (Ed.) (2000). *La ponctuation*. Poitiers : La licorne.

Fayol, M. (1997). *Des idées au texte.* Paris : PUF.
Nadeau, M. & Fischer, C. (2006). *La gram*maire nouvelle. La comprendre et l'enseigner. Montréal : Gaetan Morin Editeur.
Paolacci, V. (2008). Enseignement de la ponctuation au cycle 3 par un professeur des écoles stagiaire : étude de cas dans une classe de CM2. *In* Carnus, M.F., Garcia-Debanc, C. & Terrisse, A. (Eds.). *Analyse des pratiques des enseignants débutants : approches didactiques.* Grenoble : La Pensée Sauvage. 115-133.
Paolacci, V. (2005). *Didactique de la ponctuation en production écrite dans la liaison école/collège.* Thèse de doctorat non publiée dirigée par C. Garcia-Debanc. Université de Toulouse II Le Mirail.
Paolacci, V. & Garcia-Debanc, C. (2005). Comment former à l'enseignement de la ponctuation. Analyse de pratiques effectives de formation initiale. *Pratiques. 125-126.* 85-114.
Petit-Jean, A. (1998). Enseignement/apprentissage de l'écriture et transposition didactique. *Pratiques. 97-98.* 105-133.
Programmes de l'école élémentaire (2002). CNDP.
Programmes de l'école élémentaire (2008). CNDP.
Programmes de la classe de sixième (1995). Direction des lycées et collèges.
Programmes de la classe de sixième (2008). Direction des lycées et collèges.
Socle commun des connaissances et des compétences (BO juin 2006).
Tournier, C. (1980). L'histoire des idées sur la ponctuation ; des débuts de l'imprimerie à nos jours. *Langue française. 45*. 28-41.
Védénina, L.G. (1989). Pertinence linguistique de la présentation typographique. Paris : Peeters.
Verdelhan, M (2002). Le manuel comme discours de scolarisation. *Etudes de linguistiques appliquées. 125.*

Manuels observés (le titre du manuel apparaît le premier par souci de lisibilité)

a. Les manuels de CM

M 1 : *Grammaire pour lire et écrire CM.* Tomassone, R. & Leu-Simon, C. (2004 réédition). Delagrave. pp. 47-52.
M 2 : *Grammaire CM*. Fouillade, R. (2003). Bordas.
M 3 : *La langue française mode d'emploi. CM2.* Grandaty, M. & Charmeux, E. (2004). Sedrap.
M 4 : *Français. Des outils pour dire, lire, écrire.* Léon, R. (2005) . Hachette. pp 178-181.
M 5 : *Etude de la langue. CM2. Collection Par mots et par phrases* dirigée par A. Bentolila. Cautel, A., Le Guay, I; , Robert, N. & robinet, F. (2008). Nathan. pp. 48-49.
M 6 : *Français-Etude de la langue. CM1-CM2.* Mauffrey, A. & Cohen, I. . (2009). Belin. pp. 36-42, pp. 208-209.
M 7 : *Français. Livre unique. Collection Caribou. CM1.* Dupont, P. (2008). Istra. pp. 16-18.
M 8 : *Outils du Français. CM1*. Bordron, S. (2008). Magnard. pp. 8-10.

b. Les manuels de 6ème

M 9 : *Expression-600 activités*. 6ème. (2002). Randanne, F. & Damay, A.V. (2002). Magnard. pp. 79-82.
M 10 : *L'atelier du langage 6ème*. Beltrando, B., Beltrando, J., Avoledo, F. & Gérard, A. (2005). Hatier.

M 11 : *Ortho collège 6ème*. Berlin, D. (2005). Hachette Education.
M 12 : *Textes et compagnie 6ème*. Doucey, B. (2005). Nathan.
M 13 : *Français 6ème. Collection L'œil et la plume*. Lagache, F. (Directrice de collection). (2009). Belin. pp 322-325.
M 14 : *Grammaire 6ème.* Fouéré, ML, Santini, C., Thiry, S. & Vaissermann, R. (2009). Hachette Education. pp. 201, 205, 211, 219.
M 15 : *Les Couleurs du français.* Hachette Istra. (2009). pp. 238-242, 306, 310.
M 16 : *Français 6ème. Collection Rives bleues*. Potelet, H. (Directrice de collection). (2009). Hatier. pp. 372-373.

Annexe

Grille d'analyse de manuels de langue (chapitre de la ponctuation)		Manuel 1	…	…	…
1.1. Description des corpus à l'observation					
Récit (d'auteurs)					
Récit avec une partie dialoguée (d'auteurs)					
Description					
Autres types textuels					
1.2. Description du contenu :					
• **Contenu des savoirs à retenir:**					
Nomenclature					
▪ Point final					
▪ Majuscule					
▪ Points en général					
▪ Virgule					
▪ Point virgule					
▪ Ponctuation du dialogue (guillemets, tirets, deux points)					
▪ Guillemets					
▪ Tiret					
▪ Deux points					
▪ Point de suspension					
▪ Point d'interrogation					
▪ Point d'exclamation					
▪ Autres (à préciser)					
Parenthèses					
▪ Ponctuation du mot (blanc, apostrophe, trait d'union)					
▪ Mise en page (paragraphe, alinéa)					
Liste des signes sans ordre explicite					
,, ,, avec un ordre explicite (hiérarchie des signes, place des signes dans la phrase …)					
Fonctions des signes :					
▪ Prosodique					
▪ Syntaxique ou démarcative :					
* Délimitation de la phrase					
* Apposition…					
▪ Sémantique :					
* Modalités des phrases…					
▪ Enonciative					
* Dialogue …					
• **Caractérisation des exercices : nombre total par manuel**					
Ponctuer « convenablement » un texte					
Ponctuer autrement un texte					
Corriger la ponctuation d'un texte					
Lire à haute voix un texte					

Ecrire un texte (avec des contraintes)					
Ponctuer « convenablement » une phrase					
Ponctuer autrement des phrases					
Comparaison de phrases ponctuées différemment					
Lire à haute voix un texte					
Remplacer un signe par un connecteur					
Mettre en relation des signes entre eux					
Passer du style indirect au style direct					
*Autres (*à préciser)					