



**HAL**  
open science

## Enseigner une grammaire critique ? Présentation

Jacques David, Tatiana Taous

► **To cite this version:**

Jacques David, Tatiana Taous. Enseigner une grammaire critique ? Présentation. *Le Français Aujourd'hui*, 2024, n° 225 (2), pp.5-15. 10.3917/lfa.225.0005 . hal-04665505

**HAL Id: hal-04665505**

**<https://cyu.hal.science/hal-04665505v1>**

Submitted on 22 Aug 2024

**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.

# Enseigner une grammaire critique ?

Jacques David, Tatiana Taous

DANS LE FRANÇAIS AUJOURD'HUI 2024/2 (N° 225), PAGES 5 À 18  
ÉDITIONS ARMAND COLIN

ISSN 0184-7732

DOI 10.3917/lfa.225.0005

Article disponible en ligne à l'adresse

<https://www.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2024-2-page-5.htm>



**CAIRN.INFO**  
MATIÈRES À RÉFLEXION

Découvrir le sommaire de ce numéro, suivre la revue par email, s'abonner...

Flashez ce QR Code pour accéder à la page de ce numéro sur Cairn.info.



**Distribution électronique Cairn.info pour Armand Colin.**

La reproduction ou représentation de cet article, notamment par photocopie, n'est autorisée que dans les limites des conditions générales d'utilisation du site ou, le cas échéant, des conditions générales de la licence souscrite par votre établissement. Toute autre reproduction ou représentation, en tout ou partie, sous quelque forme et de quelque manière que ce soit, est interdite sauf accord préalable et écrit de l'éditeur, en dehors des cas prévus par la législation en vigueur en France. Il est précisé que son stockage dans une base de données est également interdit.

# PRÉSENTATION

## ENSEIGNER UNE GRAMMAIRE CRITIQUE ?

### Jacques DAVID

CY Cergy Paris Université  
Laboratoire « Héritages »  
(UMR 9922 - CNRS)

### Tatiana TAOUS

CY Cergy Paris Université  
Laboratoire « École, Mutations, Apprentissages »  
(UR 4507)

L'enseignement de la grammaire fait régulièrement l'objet de dossiers thématiques et ces dernières années ne contreviennent pas à ce principe : l'analyse argumentée de cet enseignement a été présentée dans nombre de revues récentes, comme *Repères* (Garcia-Debanc, Paolacci et Boivin, éd., 2014), *Pratiques* (Masseron, éd., 2016), *Lidil* (Meyer et Pellat, éd., 2017), *Solia* (Van Raemdonck, éd., 2022), *Le Langage et l'homme* (Berré, Goes, Kalinowska et Piron, éd., 2022), *Scolagram* (collectif REALang 2022). Notre revue a également publié deux dossiers sur cette discipline : l'un, sur les « Connaissances et représentations en grammaire » (Avezard-Roger et Corteel, éd., 2020) ; l'autre, sur les « Notions problématiques en grammaire » (David et Roig, éd., 2021). Dans une perspective plus spécifiquement critique, la revue *Le français moderne* a consacré un dossier entier intitulé « Grammaire critique et critique des grammaires » (Carlier, Monneret, Siouffi et Soutet, éd., 2021), en hommage à M. Wilmet, afin de montrer l'inadéquation de nombreuses règles formulées dans les grammaires du français et l'usage réel de la langue dans toutes ses composantes. Il reste que toutes ces revues se sont essentiellement portées sur l'étude *critique* des notions, catégorisations, fonctions de la grammaire, le plus souvent en rapport avec les prescriptions officielles et les supports d'apprentissage (manuels pour les élèves ou de référence pour les enseignants), mais aucune n'a centralement traité la didactisation *critique* de cette discipline scolaire. C'est pourtant le projet du présent dossier que de voir si un enseignement réellement critique de la grammaire et de l'étude de la langue est à la fois souhaitable et envisageable, pour renouveler les pratiques de classe.

## Au commencement de la grammaire, un questionnement philosophique

### La réflexion grammaticale : une voie d'accès à la libre pensée

On oublie généralement que la grammaire, avant d'avoir le caractère pratique auquel on la réduit souvent (acquérir les compétences langagières rudimentaires ; être « ([utile] à ceux qui veulent bien parler et bien écrire » (Vaugelas 1647)), manifeste d'un acte proprement philosophique. Initialement, la réflexion grammaticale conduisait l'homme à « penser la langue » et à la penser non comme un simple outil de communication mais comme un lieu propice à la réflexion, à la pensée et à la conceptualisation (Blaensdorf 1988 ; Auroux 1994 ; Swiggers 1997). On en veut pour preuve, d'une part, les premiers dialogues philosophiques qui envisagent le langage – et la manière de le « comprendre » en un système – comme des objets de questionnement philosophique (Biville 2021), d'autre part, les poèmes allégoriques du haut Moyen Âge qui font de la grammaire le premier « *art libéral* », en somme la première voie d'accès (*art* au sens latin de « technique, moyen ») à la sagesse et à la liberté de penser.

Il semble toutefois que cette dimension originellement philosophique de la grammaire se soit progressivement perdue et, dans l'esprit des Modernes, si la grammaire constitue la première discipline du *trivium* médiéval, premier cycle des enseignements au Moyen Âge, ce n'est pas parce qu'elle est conçue comme fondamentale ou conceptuellement essentielle, mais parce que, dans une dévaluation progressive<sup>1</sup> amorcée dès la Renaissance (on songe à Rabelais) et consumée à la fin du XIX<sup>e</sup> siècle, elle est perçue comme rudimentaire, mais nécessaire à l'accession de compétences de haut niveau. Et pourtant, en 1968, R. Barthes regrettait amèrement les conflits qui opposaient linguistes et critiques littéraires et militait en faveur d'une collaboration transdisciplinaire étroite entre les spécialistes de ces deux domaines. De fait, en reléguant la grammaire au second plan, en en faisant une simple auxiliaire du littéraire, on oublie une fois encore la corrélation primitive entre grammaire et littérature (Biville 2021), dont les liens initiaux sont comme prouvés par les dénominations. En effet, il n'est pas anodin que le latin, avant d'opter pour *grammatica* (calque fidèle du grec *γραμματική*), ait usé, dans les premiers temps, du nom *litteratura*, calque sémantique du grec formé également sur le nom de la « lettre », du « caractère d'écriture » (du latin *littera*).

Les connotations négatives associées à la grammaire, en tant que discipline scolaire, et aux individus qui la pratiquent (trop) fidèlement<sup>2</sup> se trouvent relayées par les chansonniers et auteurs parodiques, mais, peut-être plus

1. En réalité, le statut de la grammaire n'a jamais été consensuel (voir Cicéron au -I<sup>er</sup> s. et Quintilien au +I<sup>er</sup> s. dans Desbordes 2007a).

2. Sur l'ancienneté et la permanence du motif du grammairien « savanticle besogneux et arrogant » (Desbordes 2007b : 158).

gênant, apparaissent encore dans certains discours d'enseignants, tels qu'ils ressortent des billets numériques échangés sur les forums d'association du XXI<sup>e</sup> siècle (David et Taous 2021). Le reproche premier adressé à l'encontre de la grammaire, c'est le paradoxe organique qui la constitue, puisque, sous couvert de règles rigoureuses et stables, elle ne laisse pas d'être accompagnée d'un cortège d'exceptions... qui viennent précisément dire la variation et donner un sentiment d'arbitraire. Cette faillibilité prétendument constitutive de la grammaire se trompe pourtant de cible : les fonctions que l'on a fini par attribuer à l'enseignement grammatical écartent celui-ci de ses visées philosophiques initiales, dès lors obliérées. Or l'objet du présent dossier est de se demander si une autre conception de la grammaire est possible, une conception qui remettrait à l'honneur la démarche critique et éclairée du discours sur la langue.

### **La démarche critique : de l'induction à la réflexivité ou la question de la maturité intellectuelle**

En 1971, le *Plan de rénovation du français à l'école élémentaire* (dit « Plan Rouchette ») avait déjà constitué une première avancée dans le domaine en envisageant l'étude de la langue dans sa double composante communicationnelle (écrite *et* orale), en attribuant à l'étude de la langue une réelle légitimité au regard des autres domaines du français, et, enfin, intellectuellement parlant, en mettant à l'honneur l'approche (philosophique) par induction, laquelle vise, à partir d'une « goutte de grammaire », à ouvrir des horizons intellectuels de plus large envergure (Nonnon 1999). Toutefois, le manque de formation et la réelle difficulté à prendre de la hauteur par rapport à l'objet enseigné ont été soulignés par nombre de travaux en didactique des langues. Tout en insistant sur les efforts louables des enseignants pour (faire) appréhender les phénomènes de langue autrement, ces recherches mettent le doigt sur des dysfonctionnements didactiques qui rendent sensibles les méfaits d'une démarche inductive mal contrôlée, entremêlent aléatoirement les niveaux d'analyse linguistique (Nonnon *ibid.*), contribuent à obscurcir la notion traitée (Halté 2005) et finissent par faire de l'étude de la langue une science « molle » (Wilmet 2010). Toutes ces pratiques conduisent alors aux mêmes résultats que ceux que l'on tentait de résorber : ce ne sont plus tant l'inexactitude et le contestable qui prévalent que le nébuleux. Or, pour une approche pertinente de la grammaire, le *contestable* doit se transmuier en *discutable* et, de fait, *discuté*, en mobilisant les connaissances et les occurrences disponibles dans le réservoir linguistique tant de la classe que de l'individu (Petiot et Marchello-Nizia 1972).

Mais qui est capable de « critique(s) » ? Et peut-on résoudre l'opposition stoïcienne entre *grammatikos* – proprement, savant « attaché à la lettre » – et *critikos* – « grammairien complet », capable de dépasser la lettre pour révéler les « qualités logiques » et philosophiques du langage (Blaensdorf 1988) – et concilier, en somme, grammaire et démarche critique en faisant de la

grammaire une discipline critique ? La démarche intellectuelle de la critique nécessite un regard réflexif, à la fois panoramique, rétrospectif et prospectif. Ce dédoublement réflexif, dans le domaine de l'étude de la langue, peut être décrit à un double niveau conceptuel : au niveau phylogénétique, G. Siouffi (2021) rappelle que, dans le cadre de la description du français, la grammaire n'a pu être qualifiée de *critique* qu'à partir du moment où le français a été en mesure de s'autonomiser par rapport à la grammaire latine et de se voir comme une langue digne d'intérêt, aussi valorisable et valorisée que le latin, ce qui se traduit d'un point de vue social et culturel par sa grammatisation (en somme, après les premiers balbutiements des grammaires du XVI<sup>e</sup> siècle). Au niveau ontogénétique, un parcours similaire s'observe qui confirme l'importance de la maturité dans le processus intellectuel conduisant à la réflexivité. Les pédagogues anciens sont clairs sur ce point : dans le contexte plurilingue antique, l'apprentissage des langues doit se faire de manière parallèle et ce n'est que, dans un second temps de l'apprentissage, que les langues en présence peuvent être confrontées par comparaison ou distinction de leurs systèmes linguistiques. Cette hiérarchisation des apprentissages langagiers est ainsi nécessaire pour les apprenants d'une autre langue, qu'elle soit seconde ou étrangère. Nous pensons, bien évidemment, aux élèves et étudiants allophones concernés par une maîtrise de la langue scolaire, nécessairement comprise dans cette progression en deux temps. Nous pensons également aux difficultés rencontrées par les apprenants adultes, peu lettrés et peu au fait des normes scolaires qui, souvent impliqués dans des situations sociales d'un autre ordre, se doivent d'acquérir au plus vite les rudiments de la langue-cible afin d'éviter des conséquences humaines parfois désastreuses.

C'est en grande partie à ces questionnements que les contributions du dossier qui suit tentent de répondre.

## **La grammaire confrontée à la linguistique scientifique**

### **Dans une perspective externe, variationniste et contextuelle**

Dans son analyse historique, J.-C. Chevalier (1994) montre que l'enseignement de la grammaire présente une importante césure avec les sciences du langage. La grammaire du français, parce qu'elle relève d'un héritage propre – particulièrement en France –, n'a que peu ou partiellement été influencée par les recherches linguistiques, dans la période qui va de la fin du XIX<sup>e</sup> siècle à l'époque plus contemporaine. Ces recherches s'amplifient à partir des années 1960, avec des descriptions de plus en plus fines qui alternent avec des théorisations scientifiques, mais aussi des critiques externes, éclairées par d'autres sciences humaines, comme la sociologie et la psychologie.

Plus symptomatique, des didactisations de ces recherches ont été tentées dans l'enseignement du français, mais n'ont guère été prises en compte, comme le *Plan de rénovation du français à l'école élémentaire* (déjà évoqué) qui

a pourtant constitué une avancée sérieuse dans le domaine de l'étude de la langue en incluant de nouvelles perspectives, plus sociolinguistiques. Dans le même mouvement, la linguistique dite « structurale » (entre autres, Dubois et Dubois-Charlier 1970) – à l'exemple de la distribution arborescente des phrases en constituants immédiats – a singulièrement été rejetée parce que non comprise ou mal transposée dans les programmes et les manuels des années 1970 et 1980 (Chiss et David 2018). Par la suite, l'approche morphosyntaxique des structures des langues, associée à la méthode distributionnelle, n'a pas réellement réussi à transformer un enseignement très largement imprégné d'une logique sémantico-référentielle, héritée de la scolastique classique<sup>3</sup>.

De même, dans les années qui suivirent, de 1990 à aujourd'hui, les paradigmes énonciatif (notamment Culioli 1990) et discursif ou textuel (ouverts par É. Benveniste et développés par J.-P. Bronckart *et alii* 1985) n'ont que partiellement débouché sur des propositions didactiques pérennes. De fait, le retour est aujourd'hui consommé, au moins par les trois précédents ministères de l'Éducation nationale (en France) qui ne jurent que par la tradition grammaticale de nos grands-parents – comme si ceux-ci l'avaient réellement maîtrisée (!) – confirmant en cela le maintien d'une tradition grammaticale pourtant surannée.

De nouvelles perspectives, plus « pragmatiques » et plus largement inscrites dans les sciences du langage, auraient néanmoins permis de renouveler les prescriptions officielles et les programmes du primaire comme du secondaire, mais aussi les manuels d'apprentissage. À ce titre, le processus de « manuélisation » des thèses énonciatives n'a pas suivi (Collinot et Petiot, éd., 1998) et, au-delà, la « didactisation » de nouveaux savoirs linguistiques n'a pu contrer les discours les plus conservateurs, à l'image des efforts antérieurement accomplis par F. Brunot, l'un des linguistes parmi les plus engagés du début du XX<sup>e</sup> siècle (Jorge 2017).

Aujourd'hui, d'autres paradigmes, notamment sociolinguistiques, ont envisagé de surmonter l'enseignement traditionnel de la grammaire en montrant ses manques et ses limites, pour promouvoir une étude de la langue adossée aux contextes géographiques (diatopiques) et sociaux (diaphasiques), dans toutes leurs diversités langagières (Blanche-Benveniste [1997] 2010 ; Gadet 2007). Cependant, ces approches n'ont pas non plus réussi à renouveler l'enseignement de la grammaire, malgré plusieurs tentatives récentes et novatrices de grammatisation du français oral (Cappeau, éd., 2021). De fait, cet enseignement reste fondamentalement associé aux formes écrites de la langue – les seules qui apparaissent intangibles et donc étudiables –, niant ou expurgeant par là même les propriétés de l'oral et de ses variations, qu'elles soient culturelles ou sociales, personnelles ou collectives.

3. Voir, par exemple, l'évolution du statut de la phrase française dans l'ouvrage dirigé par G. Siouffi *et alii* en 2020.

## Dans une perspective interne, sur les objets et les méthodes

La remise en cause des apprentissages grammaticaux n'est pas uniquement externe. De l'intérieur également, les limites du traitement grammatical par l'institution scolaire apparaissent, notamment pour définir des objets linguistiques dans une nomenclature cohérente et une terminologie accessible, dans des catégorisations et des classements plus assurés, par des méthodes qui reposent également sur des corpus authentiques ou dits « ordinaires », sur des procédures réellement opératoires, sur des procédures transposables dans des productions langagières plus créatives, à l'oral comme à l'écrit (voir, entre autres, Bulea Bronckart et Garcia-Debanc, éd., 2021).

Pour aller au-delà et engager un réel travail critique, nous pourrions nous inspirer de propositions qui ouvrent des perspectives, notamment dans l'esprit des grammaires « floues » (Combettes 1982) visant le réexamen de notions qui semblent aller de soi, qu'il s'agisse de fonctions aussi contestables que le complément d'objet indirect, ou d'unités aussi communes que la phrase ou le mot (Béguelin, éd., 2000), ou encore la surgénéralisation des manipulations syntaxiques au détriment des contraintes et réalités sémantiques (Tomassone 2002). De ce point de vue, il nous semble nécessaire de revoir nombre de ces descriptions, toujours maintenues, qui se révèlent pourtant aussi réductrices que contestables, comme celle de la complémentation – ou *valence* – des verbes (de Tesnière 1959 à Leeman-Bouix [1994] 2002), ou la complexité des formes verbales comprises dans des tableaux faussement exhaustifs et des conjugaisons didactiquement inefficaces, auxquelles il conviendrait d'ajouter l'étude des valeurs temporo-aspectuelles et modales dans une appréhension discursive élargie (Gomila et Ulma, éd., 2014).

Dans la même perspective, il faudrait revoir des classements d'unités présentés comme homogènes, mais qui négligent la transcatégorisation des classes de mots (Piron 2022 ; Taous 2023), notamment quand on retrace la genèse d'une série toujours discutée comme celle des articles dans son rapport aux déterminants et aux noms (Roig 2010), sans oublier celle des adjectifs (David 2022) ; le tout compris dans un processus qui remet inévitablement en cause les choix terminologiques des nomenclatures grammaticales (Neveu 2016).

Ces questions ne sont pas les seules à se poser, et le dossier thématique proposé ici aborde d'autres problèmes tout aussi discutables, indéterminés, conditionnels...

## Présentation du dossier

Nous avons organisé le dossier thématique en trois temps. Dans la première section (« Grammaire scolaire *vs* grammaire critique : historicité et actualité »), le lecteur découvrira que les débats didactiques visant à renouveler la manière d'enseigner la langue trouvent une épaisseur historique,



tout en demeurant une préoccupation constante des linguistes actuels. Muriel Jorge révèle ainsi comment la grammaire historique est née de la volonté de dépasser la vision figée, normative et prescriptive de la grammaire scolaire. Le propos s'achève néanmoins sur le problème posé par la transposition didactique : s'il est possible de repenser la langue et de mouvoir les lignes linguistiques jusqu'alors tenues par les grammairiens, est-il possible d'insuffler l'élan « historique » (qui questionne et, éventuellement, résout les aberrations synchroniques) dans le domaine scolaire ? Cette interrogation trouve un premier élément de réponse dans la contribution de Christophe Benzitoun et Bernard Combettes : s'attachant implicitement au domaine de la formation, les auteurs montrent comment les enseignants peuvent se saisir de l'*Encyclopédie grammaticale du français (EGF)* pour s'initier à la démarche critique et dépasser les vues souvent dogmatiques des prescriptions ministérielles et les incohérences des manuels. L'actualisation continue des contenus de l'*EGF* confirme que la langue n'est pas un domaine fermé ; elle reste par essence évolutive et ouverte aux avancées de la recherche en linguistique, notamment par le traitement de corpus étendus et variés, dans une dimension épistémologique affirmée.

Les deux sections qui suivent mettent en évidence la double acception possible de la démarche critique.

La section 2 (« Analyse critique d'objets grammaticaux ») développe plutôt l'acception négative du terme *critique* en donnant à lire des contributions qui tendent à « critiquer », à mettre en perspective les limites et incohérences des objets grammaticaux, tels qu'ils sont généralement traités. Annie Kuyumcuyan et Irène-Marie Kalinowska offrent ainsi deux contributions qui fonctionnent comme des manifestes de ce que cette démarche critique peut être. La première cible son étude sur la notion de « types » de phrase ; la seconde traite d'objets grammaticaux moins orthodoxes et suscitant, par là même, des débats définitoires dans les grammaires de référence dans lesquelles ils apparaissent. Une démarche similaire se retrouve dans la contribution de Dominique Ulma, Dorine Lequeux, Maria Merkusheva et Lauriane Texier : à partir de manuels de français langue étrangère et seconde (FLES), les autrices prennent pour objet un incontournable, le verbe, et discutent la façon dont il est ordinairement conçu. Elles proposent alors des alternatives didactiques qui visent à la fois la justesse et l'efficacité de la description linguistique.

Enfin, la troisième section (« Vers une mise en pratique d'une grammaire critique ») s'attache, dans un mouvement plus proprement positif, à montrer qu'une démarche critique en classe est possible : Marie-Armelle Camussi-Ni fait état d'une expérimentation en cours conduisant des élèves de collège, mais surtout de primaire, à appréhender le mot dans sa richesse contextuelle. À partir de leurs tâtonnements, le lecteur voit comment les élèves, s'ils sont amenés à réfléchir sur les catégories à partir d'occurrences soigneusement choisies et à développer des arguments morphosyntaxiques, mettent en pratique une démarche critique qui gagnera en contenus au fil des ans. C'est

également ce qu'indique la dernière contribution, placée au terme du spectre scolaire, dans le contexte de la formation et de l'enseignement supérieur en Belgique francophone. Thomas Franck rend ainsi compte, lui aussi, d'une démarche didactique incitant les étudiants à réfléchir sur la langue. C'est alors leur participation à l'élaboration des corpus (ordinaires et poétiques) qui les pousse à s'engager dans une démarche linguistique critique, non normative.

## Quelles perspectives pour cette grammaire critique ?

Est-il aujourd'hui possible de changer d'orientation pour nous écarter de la simple prescription grammaticale et nous engager dans une description plus argumentée et donc critique des faits de langue ? C'est le point de vue adopté par les auteurs de ce volume, mais il faudra sans doute poursuivre l'effort afin de l'explicitier, et surtout l'expérimenter dans des mises en œuvre originales et ajustées. Ainsi, nous pourrions aller plus loin – ou plus près – de l'actuel appareillage grammatical qui se justifie essentiellement par la nécessité d'amener les élèves de primaire et du collège à maîtriser un système orthographique complexe et irrégulier (de Chervel 1977 à Jaffré 2010). Il faudrait alors d'envisager un enseignement grammatical plus ouvert, qui ne soit pas strictement lié à cette nécessaire acquisition orthographique. L'introduction récente de l'enseignement grammatical au lycée et sa poursuite à l'université, notamment avec des étudiants engagés dans les métiers de l'enseignement, pourraient alors être l'occasion d'introduire cette réflexion critique de la langue via sa grammaire, selon une progression déjà énoncée par M. Wilmet : « *moins* de grammaire normative, et *moins* tôt, et *plus* de grammaire scientifique, et *plus tard* » (2010 : 29).

Cette perspective critique aurait ainsi pour double objectif de renouveler les contenus grammaticaux et de réconcilier les élèves et les étudiants – et surtout les (futurs) enseignants – avec un enseignement qui leur échappe. Les uns et les autres pourraient alors accéder à une analyse de la langue grammaticalement plus motivante et linguistiquement mieux ajustée. Sur cette base conceptuelle et méthodologique, nous devrions ainsi entendre moins souvent de commentaires qui révèlent des savoirs déstabilisés parce qu'assis sur des savoirs fossilisés, des questions du type : « De fait quelle catégorie est la bonne ? » ou « Mais alors quel terme dois-je utiliser et enseigner ? » ; voire « À quoi bon toutes ces notions grammaticales ? ».

Pour y parvenir, l'enseignement de la grammaire devrait s'étendre à d'autres corpus d'étude : les conversations « ordinaires » recueillies dans des strates socioculturelles contrastées, les parlers dits « des jeunes » ou « des banlieues » (Gadet, éd., 2017), ainsi que les discours enfantins ou adolescents et leurs écrits plus ou moins privés sur internet. L'extension de cette grammaire à des discours plus authentiques et à une langue non « fictive » (Balibar 1974) devrait aussi permettre d'aborder autrement des corpus plus traditionnels mais tout aussi complexes, ceux de la littérature

notamment, qu'il s'agisse de la prose la plus partagée (par exemple, les phrases non canoniques des Contes de Perrault), du roman contemporain (par exemple, la délimitation des phrases et la distribution des propositions chez Claude Simon) ou de la poésie (par exemple, les procédés d'injonction syntaxique chez René Char).

Jacques DAVID & Tatiana TAOUS

## Références bibliographiques

- AUROUX, S. (1994). *La Révolution technologique de la grammatisation : introduction à l'histoire des sciences du langage*. Liège : Pierre Mardaga.
- BALIBAR, R. (1974). *Les Français fictifs. Le rapport des styles littéraires au français national*. Paris : Hachette-Littérature.
- BARTHES, R. (1968). « Linguistique et littérature ». *Langages*, 12, 3-8.
- BÉGUELIN, M.-J. (éd.) (2000). *De la Phrase aux énoncés : grammaire scolaire et descriptions linguistiques*. Bruxelles : De Boeck & Duculot.
- BIVILLE, F. (2021). « De la grammaire grecque à la grammaire latine et gréco-latine ». *Histoire Épistémologie Langage*, 43(1), 21-40.
- BLAENS DORF, J. (1988). « Cratès et les débuts de la philologie romaine ». *Ktèma*, 13, 141-147.
- BLANCHE-BENVENISTE, C. ([1997] 2010). *Approches de la langue parlée en français*. Paris : Ophrys.
- BRONCKART, J.-P. et alii (1985). *Le Fonctionnement des discours. Un modèle psychologique et une méthode d'analyse*. Lausanne-Paris : Delachaux & Niestlé.
- BULEA BRONCKART, E. & GARCIA-DEBANC, C. (éds) (2021). *L'Étude du fonctionnement de la langue dans la discipline Français : quelles articulations ?* Namur : Presses universitaires de Namur, coll. « Recherches en didactique du français ».
- CAPPEAU, P. (éd.) (2021). *Une Grammaire à l'aune de l'oral*. Rennes : Presses universitaires de Rennes.
- CHERVEL, A. (1977). *Histoire de la grammaire scolaire. Et il fallut apprendre à écrire à tous les petits français*. Paris : Petite Bibliothèque Payot.
- CHEVALIER, J.-C. (1994). *Histoire de la grammaire française*. Paris : Presses universitaires de France, coll. « Que sais-je ? ».
- CHISS, J.-L. & DAVID, J. (2018). *Didactique du français. Enjeux disciplinaires et étude de la langue*. Paris : Armand Colin, coll. « U ».
- COLLINOT, A. & PETIOT, G. (éds) (1998). « Manuéllisation d'une théorie linguistique : le cas de l'énonciation ». *Les Carnets du Cediscor*, 5. Paris : Presses Sorbonne nouvelle.
- COMBETTES, B. (1982). « Grammaires floues ». *Pratiques*, 33, 51-59.
- CULIOLI, A. (1990). *Pour une théorie de l'énonciation. Opérations et représentations* (tome 1). Paris : Ophrys, coll. « L'homme dans la langue ».
- DAVID, J. (2022). « Les adjectifs entre syntaxe et sémantique dans les grammaires de formation en francophonie ». *Le Langage et l'homme*, 57(1), 91-111.
- DAVID, J. & TAOUS, T. (2021). « La vulgarisation grammaticale sous le prisme d'échanges en ligne entre enseignants ». *Repères*, 63, 141-160.

- DESBORDES, F. ([1991] 2007a). « Latinitas : constitution et évolution d'un modèle de l'identité linguistique ». Dans F. Desbordes, *Idées grecques et romaines sur le langage. Travaux d'histoire et d'épistémologie* (pp. 91-105). Paris : ENS Éditions.
- DESBORDES, F. ([1982] 2007b). « Le langage sceptique : notes sur le *Contre les grammairiens* de Sextus Empiricus ». Dans F. Desbordes, *Idées grecques et romaines sur le langage. Travaux d'histoire et d'épistémologie* (pp. 157-190). Paris : ENS Éditions.
- DUBOIS, J. & DUBOIS-CHARLIER, F. (1970). *Éléments de linguistique française : syntaxe*. Paris : Larousse, coll. « Langue et langage ».
- GADET, F. (2007). *La Variation sociale du français*. Paris : Ophrys.
- GADET, F. (éd.) (2017). *Les Parlers jeunes dans l'Ile-de-France multiculturelle*. Paris : Ophrys.
- GOMILA, C. & ULMA, D. (éds) (2014). *Le Verbe en toute complexité. Acquisition, transversalité et apprentissage*. Paris : L'Harmattan, coll. « Enfance & Langages ».
- JAFFRÉ, J. (2010). « De la variation en orthographe ». *Études de linguistique appliquée*, 3(3), 309-323.
- JORGE, M. (2017). « Écrire pour enseigner : modalités du réinvestissement textuel dans les notes de cours de trois linguistes ». *Pratiques*, 173-174, <<https://journals.openedition.org/pratiques/3296>>.
- LEEMAN-BOUIX, D. ([1994] 2002). *Grammaire du verbe français. Des formes au sens*. Paris : Nathan Université.
- NEVEU, F. (2016). « Présentation : Problèmes terminologiques en grammaire française ». *L'Information grammaticale*, 150, 3-5.
- NONNON, É. (1999). « “Tout un nuage de philosophie condensé dans une goutte de grammaire” : interactions verbales et élaboration de règles dans la mise en œuvre d'une “démarche inductive” en grammaire ». *Pratiques*, 103-104, 116-148.
- PETIOT, G. & MARCHELLO-NIZIA, C. (1972). « La norme et les grammaires scolaires ». *Langue française*, 16, 99-113.
- PIRON, S. (2022). « Filtrer la catégorie de l'adverbe à l'aune de l'histoire de la grammaire ». *Verbum*, 44(2), 213-247.
- ROIG, A. (2010). « L'article apport ou support du nom ? Réponse par l'argument fonctionnel de l'actualisation ». *Travaux de linguistique*, 61, 115-133.
- SIOUFFI, G. (2021). « La grammaire comme genre critique ». *Le français moderne*, 89(1), 7-21.
- SIOUFFI, G. et alii (2020). *Histoire de la phrase française : des Serments de Strasbourg aux écritures numériques*. Paris : Actes Sud.
- SWIGGERS, P. (1997). *Histoire de la pensée linguistique : analyse du langage et réflexion linguistique dans la culture occidentale, de l'Antiquité au XIX<sup>e</sup> siècle*. Paris : Presses universitaires de France.
- TAOUS, T. (2023). « Transcatégorisation grammaticale : focus sur les interrelations entre adjectif qualificatif et adverbe à travers les échanges en ligne entre enseignants ». *Pratiques*, 199-200, 1-21. <<https://journals.openedition.org/pratiques/14073>>.
- TESNIÈRE, L. (1959). *Éléments de syntaxe structurale*. Paris : Klincksieck (2<sup>ème</sup> édition revue et corrigée).
- TOMASSONE, R. (2002). *Pour Enseigner la grammaire*. Paris : Delagrave (2<sup>ème</sup> édition revue).

- VAUGELAS (de), C. F. (1647). *Remarques sur la langue françoise : utiles a ceux qui veulent bien parler et bien escrire*. Paris : Augustin Courbe.
- WILMET, M. (2010). *Grammaire critique du français*. Bruxelles : De Boeck & Duculot (5<sup>ème</sup> édition revue).