

## **Appel à contributions**

### **Le Langage et l'Homme, n° LV.5, juin 2022**

Grammaires scolaires du français et traditions nationales :  
histoire, enjeux et perspectives au sein de la francophonie du Nord

#### **Coordination du numéro**

Michel Berré (Université de Mons)

Jan Goes (Université d'Artois)

Irène-Marie Kalinowska (Haute École Bruxelles-Brabant)

Sophie Piron (Université du Québec à Montréal)

Il existe depuis longtemps dans le champ du français langue étrangère des grammaires françaises dites volontiers *universalistes* et d'autres qualifiées parfois de *contextualisées*, prenant en compte, sans que cela soit nécessairement de manière contrastive, la langue/culture du public auquel elles se destinent. Ces deux types de grammaires coexistent depuis des siècles, les dernières ayant bénéficié d'un regain d'attention ces dernières décennies notamment avec les travaux du GRAC<sup>1</sup>.

Dans le numéro à paraître de la revue de didactique du français *Le Langage et l'homme* (juin 2022), nous souhaiterions voir si une semblable distinction se retrouve dans les grammaires français langue maternelle. A priori l'on pourrait penser qu'une telle différence n'est guère pertinente puisque dans tous les cas, il s'agit d'enseigner une même langue, le français, dans des pays (ou des régions) où il a le statut de langue première et de langue de scolarisation, à savoir la France, la Suisse romande, le Québec et la Belgique francophone.

Déjà en 1983, quelques années après son ouvrage sur l'histoire de la grammaire scolaire (1977), Chervel avait posé la question des traditions nationales à travers le cas belge : « quand on passe, disait-il, de manuels français à des manuels belges, on a presque toujours *le sentiment d'un décalage* » (1983, p. 75). Plus récemment, Chiss et David (2014) ont interrogé trois grammaires de référence dans la francophonie (une belge, une suisse et une québécoise) pour déterminer dans quelle mesure ces ouvrages – comparés avec un homologue français – prenaient en compte les variantes sociolectales du français et intégraient à la description du système des éléments relevant du fonctionnement des discours, des textes, etc.<sup>2</sup> Ces deux études – relatives à des périodes différentes (le XIXe siècle pour Chervel, la charnière des XX<sup>e</sup> et XXI<sup>e</sup> siècles pour Chiss et David) et fondées sur des corpus de nature différente – n'aboutissent pas aux mêmes constats. Alors que pour Chervel, la vulgate belge se distingue assez nettement sur certains points de celle qui domine en France, Chiss et David ne verraient pas de véritable « décrochage [des

---

<sup>1</sup> GRAMmaire et contextualisations (Sorbonne Nouvelle Paris 3).

<sup>2</sup> Il s'agit, pour le Québec, de la *Grammaire pédagogique du français d'aujourd'hui* de S.-G. Chartrand *et al.* (Montréal, Chenelière éducation, édit. de 2011) ; pour la Suisse, d'*Ouvrir la grammaire* d'É. Genevay (Lausanne, Édit. LEP Loisirs et pédagogie, édit. 1994) et, pour la Belgique, de la *Grammaire critique du français* de M. Wilmet (Bruxelles, de Boeck-Duculot, édit. de 2010). La grammaire de France est celle de Riegel *et al.* (*Grammaire méthodique du français*, Paris, PUF, édit de 2004).

grammaires de référence belge, suisse et québécoise] avec la filiation à la grammaire française ». D'autres travaux ont été réalisés depuis les travaux précurseurs de Chervel, notamment en Belgique et en Suisse (notamment, Berré 1998a et 1998b, Darne 2016 et 2018), et il nous a paru opportun de tenter aujourd'hui une synthèse sur la question de l'existence de « traditions nationales » dans la production de grammaires du français destinées à l'enseignement de langue maternelle. Plus particulièrement, il s'agit d'interroger le vaste corpus des grammaires scolaires afin d'y identifier les éventuels traits spécifiques aux doxas observables dans les pays étudiés. Le terme *scolaire* renvoie ici à la fois au public visé et aux contenus associés à des formations langagières institutionnalisées (formation scolaire de base, formation universitaire générale ou spécialisée, formation professionnelle).

Existe-t-il des traditions nationales ? Quand, comment se sont-elles mises en place ? Sur quels critères décider de l'appartenance d'une grammaire à une tradition « nationale » (nationalité de l'auteur<sup>3</sup>, lieu de publication, autorisation ministérielle...) ? Quelle est la réalité de ces « traditions nationales », quelle est la pertinence de cette notion aujourd'hui dans un monde dit globalisé où les modèles, les idées circulent sans délai et de manière incessante, où les publics se diversifient et se fragmentent (français langue d'apprentissage, français langue de scolarisation, etc.) ?

Selon quelles modalités, quel modèle (centripète, centrifuge) cette circulation se réalise-t-elle ? « Il y a lieu de mesurer les degrés de conformité ou de distanciation, d'orthodoxie ou d'hétérodoxie de ces grammaires produites dans le monde francophone », précisent Chiss et David (2014, p. 80) posant – et le geste est révélateur – le modèle français comme celui de référence. Mais qu'en est-il de la porosité des grammaires de France à l'égard d'autres traditions francophones ou encore d'échanges entre des modèles que l'on qualifiera par commodité de « périphériques » (entre la Suisse et le Québec par exemple) ?

Par ailleurs, les contributeurs sont également invités à s'interroger sur l'hétérogénéité constitutive de chaque « corpus national » trop facilement réduit à quelques modèles dominants. La question des publics (niveaux d'enseignement – école, collège, lycée, haute école, INSPÉ, université), des filières... est aussi à prendre en considération, de même que celles des réseaux (les ordres religieux ont longtemps possédé leurs propres manuels scolaires), sans oublier la formation des enseignants, son « format » étant susceptible d'affecter les modèles théoriques sollicités pour décrire la langue française.

Les contributions pourront porter sur l'histoire – études de cas à visée synchronique ou diachronique – ou sur les développements actuels. La dimension comparative émergera de l'ensemble et une contribution pourra porter sur une seule « tradition », chaque contributeur dégagant selon ses propres compétences et intérêts les traits propres au contexte qu'il étudie. Évidemment, les contributions qui se voudraient explicitement comparatives – embrassant plusieurs pays – sont les bienvenues.

Toutes les composantes du discours grammatical sont susceptibles d'être interrogées : les faits pris en considération par les auteurs des grammaires (variations régionales, l'en-deçà ou l'au-delà du mot et de la phrase – matière phonétique, dimension textuelle, etc.), les modèles théoriques sollicités, le plan d'exposition, la démarche adoptée (onomasiologique vs sémasiologique), la « nature » des exemples (forgés, littéraires, etc.), les choix terminologiques, le rapport à la diachronie, etc.

---

<sup>3</sup> Dans ce texte, le genre grammatical du masculin est employé avec sa valeur générique, non marquée et inclusive.

Ce point de vue descriptif sera utilement doublé d'une dimension explicative. Pourront être ici sollicités en premier lieu la législation scolaire (instructions officielles, formation des enseignants, niveaux, filières...), mais aussi le rapport à la norme, la prise en compte d'autres langues (latin, dimension plurilingue des territoires), les politiques linguistiques (nomenclatures officielles, réformes orthographiques, féminisation des noms de métiers), le rôle des maisons d'édition (droits d'auteur, diffusion...) ou encore le profil sociologique des auteurs, etc. Les dimensions plus pédagogiques (types d'exercices, etc.) ne seront prises en considération que dans leurs relations éventuelles avec les composantes grammaticales.

Les contributions attendues concerneront les quatre pays précités et s'inscriront dans un empan temporel allant de la fin du XVIII<sup>e</sup> siècle, période au cours de laquelle se répand l'idée de nationalité – à aujourd'hui. Outre les points mentionnés plus haut, elles s'efforceront de prendre pour objet certaines des questions suivantes (liste non exhaustive) :

- Dans quelle mesure l'idée de nationalité a-t-elle pu influencer, infléchir les descriptions grammaticales du français ?
- Si une dimension nationale est perceptible dans les grammaires, où se situe-t-elle ? Est-ce dans la terminologie, dans les exemples, dans le cadre théorique ? Cela a-t-il changé au fil du temps ?
- Dans quelle mesure la doxa grammaticale du français est-elle soumise à des variations nationales ? Quels sont les points communs ? Quels sont les traits distinctifs ?
- Est-il possible de caractériser une grammaire française de France, de Belgique, de Suisse, du Québec ?
- Assiste-t-on aujourd'hui, sous l'effet de différents facteurs, à une « dénationalisation » (uniformisation) ou au contraire à une « re-nationalisation » (éclatement) des grammaires scolaires au sein de la francophonie ?
- Etc.

L'objectif du numéro est d'apprécier l'importance de la dimension nationale dans la constitution des grammaires scolaires, le qualificatif – discréditant – « traditionnelles » dont elles sont souvent affublées, masquant une variabilité contextuelle plus importante sur les composantes de laquelle le numéro L&H se penchera, tant pour les identifier que pour mettre en évidence certains de leurs déterminismes.

### **Bibliographie indicative**

Arnavielle Teddy & Siouffi Gilles (dir.) (2012). Écrire une grammaire du français aujourd'hui. *Langue française* 176.

Avezard-Roger Cécile & Gourdet Patrice (dir.) (2017). Nouveaux programmes et étude de la langue. *Le Français aujourd'hui* 198.

Avezard-Roger Cécile & Corteel Céline (dir.) (2020). Connaissances et représentations en grammaire. *Le Français aujourd'hui* 211.

Beacco Jean-Claude, Kalmbach Jean-Michel & Suso Lopez Javier (dir.) (2014). Les contextualisations de la description du français dans les grammaires étrangères. *Langue française* 181.

Berré Michel (1998a). Grammaire scolaire et enseignement du français en Belgique entre 1830 et 1850. *Revue hainuyère d'histoire de l'enseignement et de l'éducation* 2, 5-47.

— (1998b). Les premières grammaires 'officielles' dans l'enseignement moyen ou la naissance de la grammaire scolaire belge (1850-1870). *Travaux du Cercle de Linguistique des Universités de Bruxelles* 1, 81-104.

Bouard Bérengère (2012). L'articulation entre grammaires scolaires et grammaires savantes au XIX<sup>e</sup> siècle : complément et verbe transitif. (Colloque annuel de la SHESL "La disciplinarisation des savoirs linguistiques – Histoire et épistémologie", 2010, Paris). *Histoire Épistémologie Langage* (les Dossiers d'HEL 5), 1-15. <http://shesl.org/index.php/dossiers5-disciplinarisation/>

Bourquin Jacques (éd.) (2005a). *Les prolongements de la grammaire générale en France au XIX<sup>e</sup> siècle*. Besançon : Presses universitaires de Franche-Comté.

Boutan Pierre (1996). « *La langue des Messieurs* ». *Histoire de l'enseignement du français à l'école primaire*. Paris : A. Colin.

Bulea Bronckart Ecaterina & Gagnon Roxane (dir.) (2017). *Former à l'enseignement de la grammaire*. Villeneuve d'Ascq : Presses universitaires du Septentrion.

Chervel André (1977). *Histoire de la grammaire scolaire ...et il fallut apprendre à écrire à tous les petits français*. Paris : Payot.

Chervel André (1983). Y a-t-il une tradition grammaticale belge ? *Enjeux* 4, 73-88.

— (2000). *Les grammaires françaises 1800-1914. Répertoire chronologique* (2<sup>e</sup> édit.). Paris : Institut national de recherche pédagogique.

— (2006). *Histoire de l'enseignement du français du XVII<sup>e</sup> au XX<sup>e</sup> siècle*. Paris : Retz.

Chevalier Jean-Claude (1979). Analyse grammaticale et analyse logique. Esquisse de la naissance d'un dispositif scolaire. *Langue française* 41. 20-33.

Chiss Jean-Louis & David Jacques (2014). « Les grammaires de référence dans la francophonie : contextualisations et variations ». *Langue française* 181, 79-95.

Coltier Danielle, Audras Isabelle & David Jacques (dir.) (2016). Enseignement de la grammaire : contenus linguistiques et enjeux didactiques. *Le Français aujourd'hui* 192.

Darme Anouk (2016). Enseigner la grammaire pour maîtriser l'écrit : histoire de la grammaire scolaire en Suisse romande (1845–1970). Plate-forme internet sur la littérature ([https://www.forumlecture.ch/sysModules/obxLeseforum/Artikel/577/2016\\_2\\_Darme.pdf](https://www.forumlecture.ch/sysModules/obxLeseforum/Artikel/577/2016_2_Darme.pdf)).

— (2018). *Enseigner la grammaire pour développer l'expression de la pensée ? Éléments d'histoire de la grammaire scolaire en Suisse romande (1830-1990)*. Université de Genève. Thèse. doi: 10.13097/archive-ouverte/unige:111754 <https://archive-ouverte.unige.ch/unige:111754>.

Dolz Joaquim & Simard Claude (2009). *Pratiques d'enseignement grammatical. Points de vue de l'enseignant et de l'élève*. Québec : université Laval.

Germain Claude & Séguin Hubert (1998) [1995]. *Le point sur la grammaire*. Paris : Clé International.

Nique Christian (1983). L'appareil syntaxique issu du comparatisme (1836-1882). *Le Français moderne* 7, 224-243.

Trousseau Michel (1988). Un aspect significatif de la réflexion linguistique en Belgique francophone : la réédition, en 1986, du "Bon Usage" de Maurice Grevisse. *Études littéraires* XXI-2, 69-87.

Trousseau Michel & Berré Michel (1997). La tradition des grammairiens belges. In : D. Blampain, A. Goosse, J.-M. Klinkenberg & M. Wilmet (dir.). *Le français en Belgique*. Louvain-la-Neuve : Duculot, 337-364.

## **Recommandations pour l'envoi d'une proposition**

Les propositions sont à envoyer aux adresses électroniques suivantes :

[michel.berre@umons.ac.be](mailto:michel.berre@umons.ac.be)

[jan.goes@univ-artois.fr](mailto:jan.goes@univ-artois.fr)

[imkalinowska@he2b.be](mailto:imkalinowska@he2b.be)

[piron.sophie@uqam.ca](mailto:piron.sophie@uqam.ca)

Les propositions ne dépasseront pas 1 000 mots (bibliographie comprise – 5 titres maximum).

## **Premières recommandations pour l'envoi d'un article**

Une feuille de style complète sera adressée à chaque auteur après acceptation de sa proposition.

- La longueur de chaque article varie entre 30.000 et 35.000 caractères et espaces compris. Les articles sont composés sur traitement de texte Word pour Macintosh ou PC (.doc).
- Les titres d'articles sont toujours en bas de casse (minuscules).
- Police de corps : Garamond 11 pts, interligne 13,20 pts (au moins), césures activées au besoin.
- Mise en évidence uniquement avec le gras et l'italique (pas de soulignement).
- Uniquement les guillemets dits « chevrons » avec espace insécable après l'ouverture et avant la fermeture.
- Titres et intertitres numérotés sous la forme 1, 1.1, 1.2... et signalés par un retour.
- Notes renvoyées en fin d'article, après la bibliographie, avec références automatiques, caractères Garamond 9 pts et interligne de 10 pts.
- Références bibliographiques reprises en finale. Les normes APA sont d'application.

Les articles sont rédigés de préférence en français. Ils sont accompagnés d'un résumé de 15 lignes en anglais. Les articles en une autre langue sont accompagnés d'un résumé de 15 lignes en français.

Les illustrations utilisées dans les articles doivent être LIBRES DE DROIT.

Chaque auteur joindra à son article un résumé de 250 caractères et espaces compris (soit 3 lignes de texte) à destination du site Internet de L&H.

## **Calendrier de publication**

*15 septembre 2021* : réception des propositions d'articles (une à deux pages A4 maximum).

*Début octobre 2021* : acceptation ou refus des propositions par les coordinateurs du numéro.

*15 décembre 2021* : réception des textes des contributions acceptées et envoi pour évaluation au Comité scientifique de la revue.

*1<sup>er</sup> février 2022* : envoi des commentaires aux auteurs.

*1<sup>er</sup> avril 2022* : réception de la version définitive des textes.

*15 mai 2022* : envoi des épreuves aux auteurs (les corrections – uniquement formelles – sont à renvoyer dans les quinze jours) – deuxième épreuve si nécessaire.

*Fin juin 2022* : publication du numéro.

\*\*\*\*\*