

# PRATIQUES

linguistique, littérature, didactique

## APPEL À CONTRIBUTIONS 201-202

Didactique de la langue et élaboration grammaticale  
coordonné par Caroline Masseron et Danielle Coltier

**Parution : juillet 2024**

Les livraisons antérieures de *Pratiques* ont régulièrement «contourné» l'appellation de *grammaire* si l'on excepte un numéro ancien de 1982 (n° 33), lui préférant celle – plus neutre ou moins « scolaire » – de l'enseignement de « la langue » (n° 77, 1993, « Écriture et langue » ; n° 84, 1994, « Argumentation et langue » ; n° 125-126, 2005, Observations de la langue »), ou la spécification d'un sous-domaine (n° 43, 1984, « Le sens des mots » ; n° 46, 1989, « Orthographe(s) » ; n° 70, 1991, « La ponctuation » ; n° 135-136, 2007, « Questions de style » ; n° 141-142, 2009, « La synonymie »). Les finalités de l'enseignement de la langue perdent leur dimension trop générale ou abstraite quand elles sont circonscrites par un but d'écriture et/ou de lecture (n° 64, 1989, « Paroles de personnages » ; n° 65, 1990, « Dialogue de romans »).

L'enseignement de la grammaire obéit à une double détermination : celle de sa finalité ou de ses objectifs (la grammaire *pour...* lire, écrire, orthographier) et celle de son objet (la *langue* et/ou le *discours*, le français *parlé*, le français *écrit*). Chacun de ces aspects est lui-même dépendant du niveau d'enseignement (premier degré, second degré, université) auquel intervient – et selon quelles modalités de recours au métalangage – la réflexion grammaticale.

Le pluriel – facultatif – qui marque dans le titre le nom *grammaire* souligne que « la » grammaire n'est pas la même selon qu'elle porte sur des faits morphosyntaxiques et leur identification en langue ou sur des faits de cohésion et leur fonction discursive dans une perspective pragmatique. À l'instar des auteurs de cet ancien numéro de *Pratiques* qui notaient déjà *grammaires* au pluriel (Collectif, 1982) nous pensons que la notion de *grammaire* connaît de multiples acceptions, ce que soulignaient alors Bernard Combettes et Jean-Pierre Lagarde (1982) dans l'article « Un nouvel esprit grammatical », qui ouvrait le numéro. S'étant livrés à une enquête auprès d'étudiants et à une exploration du matériel pédagogique en vigueur, les auteurs relèvent sous l'appellation « grammaire », les acceptions suivantes (Combettes & Lagarde, 1982 : 13-49) :

- Une propriété de toute langue (règle de structuration, régularité de combinaison) ;
- Une discipline scientifique dont l'objet est l'étude des langues ;
- Une branche de la linguistique (la morphosyntaxe) ;
- Un ensemble de symboles reliés entre eux par un ensemble ordonné de règles de réécriture ;
- L'art d'écrire et de parler correctement (« le bon usage ») ;
- Une activité scolaire ;
- Des produits manufacturés et commercialisés.

Il suffit de compléter ces emplois déjà disparates – et que l'on peut illustrer : *la grammaire* du discours rapporté, des langues romanes, des tours interrogatifs, *les grammaires* de construction, la grammaire du bon usage, *La Grammaire du français du CP à la 6<sup>e</sup>*, *Grammaire critique du français* – par diverses dichotomies ou emplois du mot « grammaire » pour se faire une idée de la complexité du champ notionnel et de la polysémie du terme. Ces emplois et dichotomies impliquent des variations d'usages (français parlé *vs* écrit académique), une conception plus ou moins marquée de la norme (ou de son corrélat, *la faute de français*) et un modèle d'enseignement-apprentissage :

- Grammaire implicite *vs* explicite ;
- Grammaire seconde *vs* grammaire première ;
- Grammaire polylectale ;
- Grammaires floues ;
- Grammaire des fautes.

De telles « grammaires » s'écartent des ouvrages de référence (comme la *Grammaire méthodique du français*), renvoyant à des pratiques langagières qui échappent aux seules références normatives de l'écrit académique. On ajoutera à cette liste la mention du matériel didactique (manuels, articles destinés aux maîtres) qui prend appui sur des écrits d'élèves. L'un des plus récents (2022) porte un titre non équivoque (*La Grammaire pour écrire, CE2 et cycle 3*) et se situe dans une filiation d'auteurs – linguistes et didacticiens – qui ont analysé les productions d'élèves du point de vue des erreurs de langue, attachés pour beaucoup d'entre eux à repérer et analyser les faits de cohérence et cohésion « déviants » (Charolles, 1978 ; Halté, 1982 ; Fabre-Cols, 2000 ; Blanche-Benveniste, 1992 ; Jaffré, 1992 ; Garcia-Debanc, 1990)<sup>1</sup>. Il n'en demeure pas moins que, dans l'intitulé cité *la* grammaire pour écrire est trompeur ou biaisé, tant il est vrai que la grammaire « de texte » et ses règles de progression, répétition, congruence et non contradiction (Charolles, 1978) sont loin des réglages micro-syntaxiques de *la* grammaire de phrase. On se rappellera que J.-C. Pellat (2009), devant la même difficulté, avait choisi un tour interrogatif – *Quelle grammaire enseigner ?* – comme titre d'un manuel destiné aux enseignants de l'école primaire, justifiant ainsi une table des matières qui dissocie « La grammaire de phrase » (partie 2) et « [la] grammaire de texte » et « [l'] analyse du discours » (partie 3).

Les théories linguistiques de référence, étant donné les faits de langue et/ou de texte et les propriétés qu'elles visent, s'appuient sur des données et des corpus nécessairement différents : exemples forgés, extraits de discours oraux ou écrits authentiques, qui vont de pair avec des unités de segmentation également variables dont la terminologie n'est pas identique (*syntagme, phrase, période, proposition, énoncé* pour les unités « syntaxiques ») et renvoie aux conceptions correspondantes (micro-syntaxe, macro-syntaxe), assorties de leurs métalangages respectifs et des méthodes afférentes (Béguelin, dir., 2000).

---

1. Les auteurs cités analysent des productions écrites. À cette époque, fort peu travaillent sur les productions orales, outre C. Blanche-Benveniste, citons dans le cadre de *Pratiques* M. Laparra (1982) et C. Bachmann (1977).

## **Objectifs et enjeux du numéro**

L'ambition de ce numéro de *Pratiques* est double : il vise d'une part à dresser l'état du champ et d'autre part, sur la base de ces analyses critiques, il souhaiterait (modestement) contribuer à renouveler le chantier de la grammaire scolaire, en y introduisant des objets, des méthodes et des notions qui ne lui sont pas nécessairement habituels mais qui pourraient refonder la formation des maîtres et donner les bases nécessaires et les approfondissements (Elalouf, 2012, sur la « grammaire seconde ») aux apprentissages langagiers des apprenants.

### **L'état du champ, de la recherche et de l'institution (instructions, formation des maîtres, manuels)**

Ces trente dernières années ont peut-être vu se creuser l'écart qui sépare les recherches en linguistique et celles menées en didactique. La distance entérine l'écart entre trois publics d'étudiants, les futurs professeurs des écoles (polyvalents), les futurs enseignants de Français Langue Étrangère et Seconde et les futurs professeurs de lettres des lycées et collèges, et s'accompagne d'un isolement toujours croissant des instituts de formation des maîtres (en France, les Inspé) par rapport aux laboratoires de recherche universitaires et disciplinaires. Parallèlement, l'influence croissante des sciences de l'éducation sur les contenus disciplinaires éloigne les études de spécialité sur la langue au profit d'un discours didacticien plus général. Dans le même temps, peut-être les objets d'étude en linguistique se sont-ils spécialisés et les micro-objets multipliés (la spécialisation rebutante des discours de spécialité en syntaxe, ainsi qu'en témoigne la récente *Grande grammaire du français*, 2021) ? Ces observations seraient à étayer par des enquêtes portant sur les évolutions récentes des deux disciplines, la didactique de la langue et la linguistique. Par exemple, à l'instar des travaux de Dan Savatovsky (2011) portant sur le statut des recherches en didactique au CNU, pourrait-on inventorier les contributions en didactique lors des sessions du CMLF depuis sa création en 2008 et y interroger les places et thématiques respectives en Français Langue première et en Français Langue Seconde, de même que l'importance accordée aux sous-domaines, notamment l'orthographe, la linguistique textuelle, le lexique et la syntaxe ?

L'année 2020 a vu paraître sous le titre *La Grammaire du français. Terminologie grammaticale* une terminologie « destinée prioritairement aux professeurs du premier degré et aux professeurs de lettres ». Les auteurs en sont Philippe

Monneret, Professeur des Universités, et Fabrice Poli, Inspecteur Général, qui ont ensuite coordonné l'ouvrage d'accompagnement *La Grammaire du français, du CP à la 6<sup>e</sup>*. Deux analyses critiques du premier volume ont paru dans *L'Information grammaticale*, en juin 2021. L'une de Danielle Coltier et Bernard Combettes met l'accent sur le traitement de la syntaxe ; l'autre de Jean-Christophe Pellat et Pierre-Yves Testenoire s'interroge sur les objectifs de la nouvelle terminologie et sur ce qui la distingue des précédentes nomenclatures. De fait, ces nouveaux documents se donnent des objectifs « d'unification terminologique », de « formation des enseignants » et de « guide pédagogique », qui sont sans ambiguïté. Y domine la tradition grammaticale des natures et fonctions et du noyau dur des structures canoniques, dans le but de procéder au répertoire des formes les plus classiques. Citons D. Coltier et B. Combettes qui, après avoir signalé des objets dont le traitement est ambigu (la phrase averbale, la phrase elliptique, le mot-phrase, la phrase de type impératif) ou l'existence de faits marginalisés, par exemple « la marginalisation de domaines autres que celui de la syntaxe de la phrase » (énonciation, expressions référentielles, etc.) ou celle de constructions syntaxiques, par exemple les constructions à verbes symétriques, les constructions impersonnelles, les structures corrélatives, etc., concluent leur analyse du nouveau texte officiel en ces termes (Coltier & Combettes, 2021 : 24) :

*Étant donné la situation actuelle, une réflexion et des propositions sur la didactique de l'enseignement de la langue semblent bien plus urgentes que l'établissement d'une grammaire et d'une terminologie, qui, même si leur contenu était satisfaisant – ce qui est loin d'être le cas –, courent le risque de rester lettre morte si elles ne sont pas accompagnées d'arguments qui justifieraient leur publication.*

Le projet de *Pratiques* a l'ambition de réfléchir à ce que pourrait être un enseignement de la langue qui soit quelque peu délesté du poids de cette funeste tradition.

Travers épistémologique d'une assimilation syncrétique des formes ? Peut-on – et si oui, comment ? – renouveler les objets et les notions de l'enseignement grammatical ?

*Les circonstanciels, les présentatifs, les pronoms relatifs, le verbe, le nom* dans les manuels font l'objet d'un traitement syntaxique trop souvent uniforme qui mériterait peut-être que soient spécifiées des propriétés sémantiques (les circonstanciels : les locatifs, la temporalité, la causalité, la contrastivité), morphologiques (*voici, c'est, il y a*), constructionnelles (la transitivité du verbe, Legallois, 2014), assorties – exemplifiées – des tours prototypiques.

Il conviendrait de dresser critiquement l'histoire de l'enseignement de la grammaire, sous les auspices des ouvrages fondateurs de J.-P. Seguin (1993) sur la phrase et d'André Chervel (1977) sur la grammaire scolaire. Et l'on pourrait comparer les sujets de concours du CRPE et du CAPES sur plusieurs années, pour y apprécier la place et le contenu des épreuves de langue, les progressions et les manuels. On peut également mentionner qu'un numéro récent de *Langue française* (n° 208, 2020) est consacré à la « Didactique du français langue étrangère et seconde » du point de vue historique. Enfin, comment oublier ici ce qu'il est advenu du « prédicat » quand les réformateurs se sont avisés de l'intérêt didactique de la notion (Plane, 2017) ?

Concernant les propositions et innovations, signalons notamment la conjonction faite par Dominique Legallois (2014) entre la phraséodidactique et les « constructions ». L'auteur inscrit les faits de langue dans une double caractérisation, syntaxique et lexicale, ce qui est fort intéressant si l'on cherche à favoriser des observations et des classements qui soient à la fois explicites et débarrassés d'un métalangage posé à priori. Par ailleurs, on peut privilégier des analyses portant sur des « objets méconnus » (Tellier & Valois, 2006), en l'occurrence des objets peu étudiés mais qui mériteraient un traitement didactique. Enfin, on cherchera à identifier des faits de langue qui soient en rapport avec des objectifs d'écriture ou de lecture ; par exemple, les trois seuils de compétence dans le domaine de l'écriture descriptive, de la liste d'items nominaux à la progression thématique à hyperthème, via la relation prédicative avec un verbe attributif, puis le paragraphe descriptif cohésif. Un travail de la sorte s'appuierait sur les évaluations des élèves de CE2 auxquels il était demandé de décrire une silhouette de sorcière ou de clown. La typologie des erreurs permettait d'établir une évaluation par seuil atteint.

## **Organisation provisoire du sommaire**

Quatre axes sont envisagés. Le premier axe qualifierait les faits de langue à privilégier dans la perspective d'un enseignement fondé sur les usages et les besoins langagiers. Les deux axes suivants (les innovations, théoriques et pratiques) alimenteraient ce cadre d'objets, de domaines et de démarches innovants. Enfin, le dernier point, bibliographique, ouvrirait des perspectives théoriques et pratiques à l'intention des étudiants et des enseignants.

## **1. Variétés, variations, normes, continuum, changement linguistique, erreurs, exemples (forgés ou authentiques) et « grammaires »**

« Quel français enseigner ? », pour reprendre le titre de l'ouvrage publié en 2010 sous la direction d'Olivier Bertrand et Isabelle Schaffner. Quelle grammaire entend-on quand on évoque une *grammaire des fautes* (cf. la notion de *français avancé*, Frei, 1929), la *grammaire polylectale* (et sa notion de *faits prédictibles*, Berrendonner, 1983), la *grammaire seconde* (*vs grammaire première*, Blanche-Benveniste, 1990, 2007, 2010 ; Elalouf, 2012). Quelle réalité langagière recouvre la « langue scolaire », du français parlé ordinaire aux genres d'écrit (Larrivée & Lefeuvre, 2020) ? Comment enseigner le changement linguistique et la diachronie et à quel niveau doit-on envisager de le faire ? Comment procéder à la typologie des erreurs, sur la base de quelles sources des jugements de disqualification et suivant quelle progression ?

On pourrait par exemple décrire, sur le mode d'un « continuum » les usages (du moins au plus soutenu) de certaines formes comme *en*, *dont*, les tours possessifs (*son* livre, concurrencé par le livre *de lui*), les séquences pronominales (*lui le* donner *vs le lui...*), les « anomalies référentielles » et « jugements de disqualification » portant sur les anaphores (Béguelin, 1988). Plusieurs sources pourraient inspirer ces travaux : i) les travaux en FLE, D. Véronique (2009, *et al.*) ; ii) la « grammaire seconde » de C. Blanche-Benveniste et son travail sur *en* (1990 ; Elalouf, 2012) ; iii), *La Grammaire des fautes* de H. Frei et les besoins fonctionnels des locuteurs.

## **2. Objets, domaines et théories de référence.**

Le but est ici de privilégier les objets et orientations de recherche qui renouvellent les fondements épistémologiques de la linguistique et qui aideraient la grammaire scolaire à décroquer sa matière d'enseignement. La liste qui suit est indicative.

- *Les grammaires fonctionnelles* (S. Dik, J. François) ;
- *La notion de construction* (D. Legallois) ;
- *La phraséologie* (Y. Keromnes) ;
- *Le système verbal : morphologie, temps, mode, aspect* (J. Brès, Vet C., C. Veters) ;
- *Les modalités* (L. Gosselin) ;
- *Les phénomènes d'attente et de projection* (M.-J. Béguelin & G. Corminboeuf) ;
- *Les unités de texte* (D. Legallois).

### 3. Matériel didactique, analyse des pratiques et innovations

Plusieurs volets sont susceptibles d'alimenter cette partie du numéro : la didactique elle-même, dans ses démarches d'enseignement, la notion d'élaboration grammaticale – autrement dit le raisonnement grammatical des apprenants –, une perspective plus curriculaire de progression et de programmation, et un volet historique, que l'on peut toutefois limiter à la période récente et contemporaine. S'agissant enfin de « la langue scolaire », il faut l'entendre comme celle qui abonde dans les exemples, les chapitres de lecture ou les « textes de dictées » des différents manuels, à différentes époques.

- *Didactique de la langue* : enseignement, apprentissage, méthode et démarche, usages, langue parlée, activités selon les phases d'observation, de structuration, et d'application pour l'enseignement d'une notion grammaticale majeure (catégories) ou l'acquisition d'un savoir-faire méthodologique (manipulations, recueil des résultats, etc.).
- *Élaboration grammaticale* : nous entendons sous cette expression une démarche progressive et réflexive, qui intègre les notions de représentations, progression, conception et raisonnement linguistique. La notion d'*élaboration* est empruntée à Jean-François Halté (*La didactique du français*, p. 18) : elle concerne le pôle des savoirs, la construction des objets d'enseignement et l'établissement des programmes... Il faudra également procéder à l'analyse des pratiques sociales et scolaires (genres de discours et usages dominants, à l'école et en dehors) ; à l'analyse des pratiques métalinguistiques ordinaires (« linguistique populaire », « discours spontanés sur la langue », « sentiment linguistique », Achard-Bayle & Lecolle, 2009) et des catégorisations spontanées ; procéder enfin à des inventaires de savoirs « savants » susceptibles de conduire aux buts que se donne le système scolaire.
- *Enjeux et finalités de l'enseignement de la langue* : on examinera les programmes en fonction des usagers, des niveaux scolaires, des pays de la francophonie, des domaines d'application (enseigner la langue pour... lire, écrire, l'orthographe, etc.), des évaluations et enquêtes internationales (PISA, PIRLS<sup>2</sup>).

---

2. Progress in International Reading Literacy – Programme international de recherche en lecture scolaire.



- *Perspective historique* : peut-on déceler une évolution des grammaires scolaires en fonction des instructions et/ou des recherches et des théories linguistiques ? Rappelons à titre d'exemple les ouvrages de B. Combettes, J. Fresson et R. Tomassone, *De la phrase au texte* (6<sup>e</sup>, 5<sup>e</sup>, 4<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup>), publiés entre 1977 et 1980 chez Delagrave, qui entérinent aussi bien les méthodes du distributionnalisme (observation et classement des faits de langue), la description morphologique des formes verbales selon leurs bases, que les avancées les plus récentes de la linguistique textuelle. De même, en Français Langue Étrangère, les ouvrages de Geneviève de Salins (1996, 1997) se font-ils l'écho des positions de Patrick Charaudeau (1992) en matière de contenu grammatical déterminé par les théories de la communication. Toujours au titre du matériel innovant, on pourrait également citer les grammaires d'Henri Bonnard, et suggérer qu'un article présente sous la forme d'une monographie les « grammaires » successives de l'auteur, remarquables pour son essai de relier grammaire et stylistique et de poursuivre les études grammaticales dans les classes de lycée (Bonnard, 1952, 1981, 1986, 2001). Enfin, dans la période tout à fait contemporaine, il pourrait être utile de consulter les blogs consacrés à l'enseignement de la langue et le cas échéant d'interroger leurs auteurs sur les intentions poursuivies et le public visé.
- *La langue scolaire des instructions et des manuels*. Le discours officiel et prescriptif de l'enseignement grammatical entérine une « langue scolaire » artificielle qui ne correspond ni aux usages ordinaires de l'oral ni à ceux de l'écrit (Pellat & Testenoire, 2021). Caractériser cette langue scolaire et en souligner l'artifice (le problème n'est évidemment pas nouveau : cf. les manuels d'apprentissage de la lecture ou les grammaires dont les chapitres s'ouvriraient pas « un texte » d'auteur ou forgé). Le numéro pourrait au contraire promouvoir la description d'usages effectifs dans toute leur variété (du moins au plus soutenu, par exemple *Grammaire des premiers temps*) et montrer en quoi leur étude agit doublement sur l'élargissement des performances verbales et sur la conscience métalinguistique des apprenants. Comment faire pour que les activités en classe et les progressions promeuvent une méthode d'observation qui soit allégée du métalangage-écran mais qui favorise une réflexion épilinguistique ?

#### 4. Comptes rendus d'ouvrages et/ou bibliographie commentée

À titre indicatif, on proposera :

- Siouffi, G. (dir.) (2020). *Une histoire de la phrase française*, Paris : Actes Sud.
- Marchello-Nizia, C. *et al.* (éds) (2020). *Grande grammaire historique du français*. Berlin/Boston : De Gruyter/Éd. Mouton. On pourrait envisager le compte rendu analytique de certains chapitres.
- Launey, M. (2023). *La République et les langues*. Paris : Éd. Raisons d'agir.
- *Encyclopédie grammaticale du français*. Voici un échantillon de notices parmi lesquelles on pourrait choisir : « Les tours concessifs modaux en *avoir beau* et *pouvoir bien* » (MJ Béguelin), « L'opposition grammatical vs lexical » (A. Berrendonner), « L'interrogation directe » (A. Coveney), « La notion de construction » (D. Legallois), « Le paragraphe » (J.-M. Adam), « Les constructions pseudo-clivées » (D. Apothéloz & M.-N. Roubaud), « Constructions hypothétiques non marquées » (G. Corminboeuf).
- Des numéros de revue anciens ou nouveaux (*Pratiques, Le Français aujourd'hui, Repères, Recherches, Lidil, Langue Française, Langages, Le Français moderne, L'information grammaticale, Scolia*, etc.) dont le contenu se rapporte à la problématique du numéro.
- Un note pourrait également comparer divers ouvrages qui portent spécifiquement sur les verbes et leurs classements (à titre indicatif citons Le Goffic & Combe McBride, 1975 ; Arrivé, 2010)

# Indications bibliographiques

Abeillé, A., & Godard, D. (dirs) (2021). *La Grande grammaire du français*. Arles : Actes Sud/Imprimerie Nationale.

Abry, D., & Chalaron, M.-L. (2003). *La Grammaire des premiers temps. Vol. 1 & 2*. Grenoble : Presses universitaires de Grenoble.

Achard-Bayle, G., & Lecolle, M. (2009). *Sentiment linguistique. Discours spontanés sur le lexique*. Metz : Université Paul Verlaine.

Arrivé, M. (2010). *Verbes sages et Verbes fous*. Paris : Belin.

Bachmann, C. (1978). « “Il les a dit devant nous il n’avait pas eu peur...” ». Analyse de conversation ». *Pratiques* 17, p. 77-99. En ligne : <https://doi.org/10.3406/prati.1977.1037>

Béguelin, M.-J. (1988). « Anaphore, cataphore et mémoire discursive ». *Pratiques* 57, p. 15-43. En ligne : <https://doi.org/10.3406/prati.1988.1470>

Béguelin, M.-J. (dir.) (2000). *De la phrase aux énoncés : grammaire scolaire et descriptions linguistiques*. Bruxelles : De Boeck.

Berrendonner, A., Le Guern, M., & Puech, G. (1983). *Principes de grammaire polylectale*. Lyon : Presses universitaires de Lyon.

Bertrand, O., & Schaffner, I. (2010). *Quel français enseigner ? La question de la norme dans l’enseignement/apprentissage*. Palaiseau : Les Éd. de l’École Polytechnique.

Blanche-Benveniste, C. (1990). « Grammaire première et grammaire seconde : l’exemple de *en* ». *Recherches sur le français parlé* 10, p. 51-73.

Blanche-Benveniste, C. (2007). « Corpus de langue parlée et description grammaticale de la langue ». *Langage et société* 121-122, p. 129-141.

Blanche-Benveniste, C. *et al.* (1990). *Le Français parlé : études grammaticales*. Paris : CNRS Éd.

Blanche-Benveniste, C. & Martin, P. (2010). *Le Français. Usages de la langue parlée*. Leuven/Paris : Peeters.

Bonnard, H. (1952). *Grammaire française : des lycées et collèges, pour toutes les classes du 2<sup>nd</sup> degré*. Clermont-Ferrand : Sudel.

Bonnard, H. (1981). *Procédés annexes d’expression : Stylistique, rhétorique, poétique*. Paris : Magnard.

Bonnard, H. (1986). *Code du français courant. Grammaire 2<sup>e</sup>, 1<sup>e</sup>, Terminale*. Paris : Magnard.

Bonnard, H. (2001). *Les Trois logiques de la grammaire*. Bruxelles : de Boeck.

- Charaudeau P. (1992). *Grammaire du sens et de l'expression*. Paris : Hachette.
- Charolles, M. (1978). « Introduction aux problèmes de la cohérence des textes ». *Langue française* 38, p. 7-41.
- Chervel, A. (1977). ...*Et il fallut apprendre à écrire à tous les petits français. Histoire de la grammaire française*. Paris : Payot.
- Collectif (1982). « Grammaires ». *Pratiques* 33. En ligne : [https://www.persee.fr/issue/prati\\_0338-2389\\_1982\\_num\\_33\\_1](https://www.persee.fr/issue/prati_0338-2389_1982_num_33_1)
- Collectif (1995). « Sur les grammaires fonctionnelles de Simon Dik ». *L'Information grammaticale* 67.
- Collectif (2021). « Grammaire. Primaire ». *L'Information grammaticale* 170.
- Coltier, D., & Combettes, B. (2021). « La syntaxe dans la nouvelle terminologie grammaticale : parcours critique ». *L'Information grammaticale* 170, p. 13-24.
- Combettes, B. (1982). « Grammaires floues ». *Pratiques* 33, p. 51-59. En ligne : <https://doi.org/10.3406/prati.1982.1229>
- Combettes, B. & Lagarde, J.-P. (1982). « Un nouvel esprit grammatical ». *Pratiques* 33, p. 13-49. En ligne : <https://doi.org/10.3406/prati.1982.1228>
- Elalouf, A. (2012). « La notion de “grammaire seconde”. Tentative de reconstruction épistémologique ». *SHS Web of Conferences* 1, p. 737-755. En ligne : <https://doi.org/10.1051/shsconf/20120100328>
- Fabre-Cols, C. (dir.) (2000). *Apprendre à lire des textes d'enfants*. Bruxelles : De Boeck.
- Frei, H. (1971) [1929]. *La Grammaire des fautes*. Paris/Genève : Slatkine Reprints.
- Garcia-Debanc, C. (1990). *L'Élève et la production d'écrits*. Metz : Université Paul Verlaine.
- Garcia-Debanc, C., Roubaud, M.-N., & Béchour, M. (2022). *La Grammaire pour écrire. CE2 et cycle 3*. Paris : Retz.
- Halté, J.-F. (1982). « Écrire ensemble ». *Pratiques* 36, p. 59-77. En ligne : <https://doi.org/10.3406/prati.1982.1248>
- Halté, J.-F. (1992). *La Didactique du français*. Paris : Presses universitaires de France.
- Jaffré, J.-P. (1992). « Le traitement élémentaire de l'orthographe : les procédures graphiques ». *Langue française* 95, p. 27-48.
- Jaffré, J.-P. & Morin, M.-F. (2008). « Les activités pré-orthographiques : nature, validité et conceptions ». *Pratiques* 139-140, p. 189-208.

- Kleiber, G. & Riegel, M. (1978). « Les “Grammaires floues” ». In : Martin R. (dir.). *La Notion de recevabilité en linguistique*. Paris : Klincksieck, p. 67-123.
- Coltier D., Audras I. & David J. (2016). « Enseigner la grammaire : contenus linguistiques et enjeux didactiques ». *Le Français aujourd’hui* 192. En ligne : <https://www.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2016-1.htm>
- Laparra, M. (1982). « Sélection thématique et cohérence du discours à l’oral ». *Le Français moderne* 3, p. 208-236.
- Launey, M. (2023). *La République et les langues*. Paris, Éd. Raison d’agir.
- Legallois, D. (2014). « La grammaire d’une langue peut-elle être enseignée à partir de ses unités phraséologiques ? ». In : Gonzalez Rey I. (dir.). *Outils et méthodes d’apprentissage en phraséodidactique*. Fernelmont : EME.
- Le Goffic, P., & Combe McBride N. (1975). *Les Constructions fondamentales du français*. Paris : Hachette.
- Masseron, C. (2014). « Contradictions et nécessités de l’enseignement de la grammaire : la difficulté empirique des énoncés complexes en production, entre morphosyntaxe, lexique et pragmatique ». *Repères. Recherches en didactique du français langue maternelle* 50, p. 217-239. En ligne : <https://doi.org/10.4000/reperes.816>
- Pellat, J.-C., & Testenoire, P.-Y. (2021). « La terminologie grammaticale de 2020 : une grammaire officielle du français ? ». *L’Information grammaticale* 170, p. 4-12.
- Plane, S. (2017). « Le prédicat est-il subversif ? ». *Pratiques* 175-176. En ligne : <https://doi.org/10.4000/pratiques.3753>
- Riegel, M., Pellat, J.-C., & Rioul, R. (2018). *Grammaire méthodique du français*. Paris : Presses universitaires de France.
- Savatovsky, D. (2011). « Disciplinarité et instances de légitimation d’un domaine de recherche : la didactique du français et des langues au CNU ». *Pratiques* 149-150, p. 25-40. En ligne : <https://doi.org/10.4000/pratiques.1686>
- Seguin, J.-P. (1993). *L’Invention de la phrase au XVIII<sup>e</sup> siècle*. Louvain : Peeters.
- Siouffi, G. et al. (2020). *Histoire de la phrase française*. Arles : Actes Sud.
- Tellier C., & Valois, D. (2006). *Constructions méconnues du français*. Montréal : Les Presses universitaires de Montréal.
- Véronique, D. (dir.) (2009). *L’Acquisition du français, langue étrangère*. Paris : Didier.

# Calendrier

Correspondance à adresser conjointement à :

[caroline.masseron6@orange.fr](mailto:caroline.masseron6@orange.fr)

[caroline.masseron@univ-lorraine.fr](mailto:caroline.masseron@univ-lorraine.fr)

[coltier.danielle77@orange.fr](mailto:coltier.danielle77@orange.fr)

[danielle.coltier@univ-lemans.fr](mailto:danielle.coltier@univ-lemans.fr)

**1<sup>er</sup> septembre 2023** : date limite d'envoi des résumés de la proposition d'article. 5 000 signes. Bibliographie indicative (5 titres). Axe d'analyse retenu et niveau scolaire concerné.

**30 octobre 2023** : retour d'évaluation.

**30 janvier 2024** : date limite d'envoi d'une première version de l'article.

**1<sup>er</sup> mars 2024** : retour de l'article évalué.

**Juillet 2024** : sortie du numéro de *Pratiques*.