

Théorie de la phrase dans les grammaires scolaires du jeune État belge : du schéma logique de la grammaire générale aux constructions d'une langue particulière.

*Irène-Marie Kalinowska**

Haute École Bruxelles-Brabant, Université de Mons, Université libre de Bruxelles, Belgique

Résumé. Nous examinons ici les grandes étapes de l'évolution de la théorie de la phrase enseignée dans le jeune État belge, et ce à travers une confrontation des Instructions Officielles respectives avec un corpus de manuels scolaires destinés à l'enseignement secondaire. Comment, entre 1842 et 1961, enseignait-on le mécanisme de la formation des phrases ? Quels modèles explicatifs ont été choisis pour inculquer les schémas syntaxiques permettant d'accéder à l'ordre scriptural aux générations successives des élèves dont une bonne partie ne parlaient pas français avant d'être scolarisés ? D'abord, nous dégageons dans les documents officiels les éléments emblématiques des systèmes théoriques convoqués, dont le traitement devait s'avérer décisif dans la transformation générale des modèles explicatifs. Nous observons ensuite comment ces éléments se présentent et se transforment dans le discours des manuels particuliers. Nous indiquons enfin, parmi les changements, des points de permanence ainsi que des prolongements ultérieurs et ceux, possibles, à venir.

Abstract. We examine here the major stages in the development of sentence theory as taught in the young Belgian state, through a comparison between the respective Official Instructions and a corpus of school textbooks intended for secondary education. How was the mechanism of sentence formation taught between 1842 and 1961 ? What explanatory models were chosen to instill the syntactic patterns that would enable successive generations of students, many of whom did not speak French before starting school, to gain access to written language ? First, we identify the key elements of the theoretical systems referred to in the official documents, the treatment of which would prove decisive in the general transformation of explanatory models. We then observe how these elements appear and evolve in the discourse of specific textbooks. Finally, we identify points of permanence among the

* imkalinowska@he2b.be

changes, as well as later developments and those that may still emerge in the future.

L'objectif du présent article est d'examiner les grandes étapes de l'évolution du modèle de la phrase enseigné dans le jeune État belge. Nous voulons savoir comment on abordait, avec les générations successives d'élèves, le mécanisme de la formation des phrases en français. Comment s'y prenait-on pour expliquer le fonctionnement de la prédication dans différentes sortes d'énoncés ? Comment inculquait-on les schémas syntaxiques permettant de mettre dans une forme scripturale — et à distance — les logiques de l'économie, de l'ellipse et de la connivence propres aux énoncés ancrés de la langue orale ? Quels modèles explicatifs ont été adoptés pour enseigner la phrase française à des élèves qui, étant donné leur âge, apprenaient la grammaire alors qu'ils découvraient, concomitamment, les structures de la langue normée objet de celle-ci ? Comment les théories syntaxiques de référence ont-elles été maniées face aux statuts linguistiques et sociaux des publics dont une partie seulement était francophone ? Par nos analyses nous entendons renouer avec les questions que se posaient les enseignants de français de l'époque, dont certains manifestaient de vives préoccupations face aux problèmes de ce qu'ils ne nommaient pas encore illettrisme. L'un d'entre eux, officiant au niveau secondaire, les a exprimées dans cette formule saisissante : "Le système proposé était-il praticable ? (Lapaille 1894a : 66). Le travail [les choix faits au niveau officiel pour "favoriser les progrès des élèves" dans l'apprentissage du français] répondait-il aux besoins de la situation ?"

Pour dégager, dans les documents de l'époque, des réponses à ces différentes questions très générales, nous avons retenu en particulier les manuels signés ou co-signés de dix-huit auteurs différents, la plupart des pièces de ce corpus restreint s'accompagnant d'au moins un volume d'applications pratiques. Nous avons choisi dix-huit auteurs et non pas dix-huit manuels afin de pouvoir suivre et mesurer les évolutions éventuelles des positions personnelles au regard des doctrines. Quatre manuels impliquant cinq auteurs sont liés entre eux par des relations de filiation éditoriale ou plutôt de réécriture.

En 1870, B. Van Hollebeke, professeur d'Athénée, et O. Merten, professeur d'université originaire de Liège, publient une *Grammaire française à l'usage des athénées, des collèges & des écoles moyennes*, dans laquelle ils entendent renouveler l'exposé de la théorie syntaxique. Au moment de cette publication, Van Hollebeke, qui est aussi Inspecteur du primaire, compte à son actif une série de manuels pour ce niveau. En 1885 les auteurs décident de refondre entièrement et de compresser ce manuel de 267 pages afin de le conformer aux Instructions Officielles parues en 1881. Le résultat de cette refonte-compression (quelque cent pages en moins) devait connaître une longévité exceptionnelle. En 1923 d'abord, J. Fleuriaux revoit la grammaire de 1885. Les modifications sont superficielles, locales et parfois pas très convaincantes (par ex. concernant le passé défini, Van Hollebeke, Merten & Fleuriaux 1939 : 190). Pourtant les rééditions, de la grammaire même ou des volumes d'exercices correspondants, paraîtront jusqu'en 1947 au moins. Au début des années 1930, l'éditeur confie à un certain Maurice Grevisse, jeune professeur à l'École des Cadets, la tâche de "rafraîchir" la grammaire revue (Liber 1990). Le résultat, les faits sont connus, est un échec : l'éditeur refuse le manuscrit, car au lieu de rafraîchir, Grevisse a réécrit. D'une grammaire scolaire il a fait un tout autre ouvrage qui ne devait paraître qu'en 1936. En 1961, Jacques Pohl reprend le manuel de Van Hollebeke et Merten. Professeur d'Athénée et chargé de cours à l'université de Bruxelles, il entend le remplacer par un nouveau.

Pour vérifier dans quelle mesure, en consultant une trentaine de grammaires de l'époque, nous lisions des hapax, des exceptions météoriques ou au contraire nous n'étudions que des inflexions singulières d'une doxa commune, nous avons procédé comme suit. D'abord, nous avons confronté notre corpus avec le discours des Instructions Officielles de référence. Les publications de ce type étant pour la plupart des répertoires de nomenclatures ordonnées et, par vocation presque, elliptiques, nous avons, ensuite, croisé leurs stipulations respectives avec les significations exactes que leur donnaient les manuels auxquels elles servaient d'étalon terminographique. La comparaison des signifiés qui se dégageaient tant dans les grammaires que dans les volumes d'exercices a permis d'élucider la plupart des questions que soulevait la lecture des I.O. seules. Le corpus que nous avons retenu pour les vérifications ultimes est constitué de seize manuels[†], dont une partie s'adressait "aux Flamands".

Le niveau des publics cibles retenu ici est l'enseignement "moyen". Dans la Belgique de l'époque, cette catégorie englobe les écoles moyennes proprement dites, le cycle court, de trois ans, et le cycle long, les athénées, de six. Le premier correspond au secondaire inférieur (ou "collège" actuel en France), avec, aussi, les classes supérieures du primaire. Le second accueillait aussi bien les "latinistes" que les "classes professionnelles", id est les options sans latin, préparant aux options techniques et scientifiques dans la formation ultérieure (Donato Di Paola 2018 ; Berré 2006).

L'empan chronologique de notre recherche se limite au créneau 1842-1961. Le changement profond qui s'est produit dans la théorie de la phrase paraît même se situer dans un créneau plus restreint encore. En 1936 paraissent les Prescriptions terminologiques officielles et un certain *Bon usage*. En 1939 ce dernier est suivi non seulement de sa seconde édition qui, à la différence de la première, ne se réclame plus de la conformité au Dictionnaire de l'Académie française. Suit aussi un Précis destiné au public scolaire, présenté comme son abrégé : des "rudiments mieux adaptés au climat des classes inférieures". Ces quatre parutions quasi concomitantes marquent une rupture sans être pour autant l'étape unique et définitive dans le développement des théories de la phrase au sein de ce qu'il faut bien appeler une tradition grammaticale belge (Wilmet 1975 ; Goosse, in Trousson et al. 2007). Nous avons réparti les ouvrages en trois périodes correspondant chacune à une balise officielle : 1882, 1936, 1949. La dernière période, la troisième — entre 1949 et 1961 — en a connu en réalité deux, en 1949 et en 1957, mais le dernier document ne comporte pas de modifications importantes pour notre propos.

Toujours à propos de notre corpus, une précision s'impose. Les auteurs des manuels disponibles n'ont pas tous mené la construction de l'objet langue au même degré d'achèvement. Maint énoncé est manifestement un emprunt sinon une traduction (cf. De Geyter 1842, Chot 1888, Van Hollebeke, Merten & Fleuriaux 1939 : 190 cf. Van Hollebeke & Merten 1920¹⁹ : 26 ; et aussi Collard 1911a) ; la part d'originalité et d'invention s'avère souvent minime. Entre exposé des rudiments théoriques et répertoires de règles, l'architecture de certains ouvrages paraît labyrinthique en tout ou en partie (Collard, 1911^{14a}, 1911b, 1916⁷ ; Delbœuf & Roersch 18854). En revanche se manifeste clairement partout la volonté de compenser la sécheresse et l'insuffisance pratique de l'appareil conceptuel choisi pour couvrir les questions d'apprentissage d'une langue vivante et surtout écrite. Enfin, le genre même de grammaire scolaire infléchit le propos sous les exigences des Instructions Officielles, ne fût-ce que pour signifier le refus de s'y plier entièrement ou pour justifier une analyse concurrente.

[†] Ce corpus restreint est indiqué en caractères gras dans la bibliographie.

Nous verrons d'abord quel était le discours des Instructions Officielles successives en matière de théorie de la phrase. Nous montrerons ensuite comment les manuels s'emparaient concrètement des éléments essentiels de la description théorique exposée dans les I.O. — nous dégagerons ainsi les modifications qui devaient s'avérer décisives. Enfin, nous indiquerons de grandes tendances en présence dont chacune contient in posse des développements à venir.

1 Instructions officielles de référence dans la période 1882-1961

Dans la période qui nous intéresse, trois documents officiels ont servi de jalons dans l'évolution du discours grammatical des manuels. Le premier est le Plan d'une grammaire française à l'usage des établissements d'enseignement moyen, formulé par l'Arrêté royal du 11 décembre 1882. Pour encourager son adoption effective, le 15 décembre 1882 fut lancé un concours de rédaction de la meilleure grammaire française. Le règlement imposait les consignes de l'Arrêté initial : le respect du Plan et la limite de 150 pages in-12 à ne pas dépasser par les candidats éligibles. Le deuxième s'intitule *Prescriptions du Ministère belge de l'Instruction publique, relatives à la Terminologie grammaticale* d'août 1936. Le troisième est le *Code de terminologie grammaticale* de 1949, du Ministère de l'Instruction publique, qui portait un sous-titre empreint de réalisme *Essai de coordination*[‡].

La vocation, similaire, de ces trois documents ne peut faire oublier qu'ils émanent d'instances ancrées dans des contextes à chaque fois différents. Née en 1830, la Belgique est un jeune royaume dont la structure légale, administrative et politique ne cesse d'évoluer. Le premier ministère de l'Instruction publique date de 1878 — une création des Libéraux, laïcs, fait qui devait s'avérer lourd de conséquences —, alors qu'en France l'institution analogue surgit en 1824 sous Charles X. La première obligation scolaire (ne visant "que" les 6-14 ans) date de 1914 (Stengers & Gubin 2002). Le Royaume, qui n'est pas le tout premier État belge dans l'histoire — demeure en outre toujours loin de la centralisation hexagonale. Dans le domaine de l'enseignement, les modifications des lois linguistiques (août 1873, mai 1878, juin 1883 ; 1898, 1932) et des lois scolaires successives déterminent différemment les destinataires de chacun de ces trois documents — "lois organiques" (1842, 1850), "loi de malheur" (1879), "guerre scolaire" — les noms en disent long sur les enjeux et sur les débats en présence.

Quant au contenu même de ces trois documents, la publication a suscité des réactions. Certains points du premier ont été critiqués par le professeur d'université Troisfontaines et le professeur d'Athénée Lapaille[§], notamment la partie syntaxe, abordée selon eux de manière trop évasive et trop peu pratique. Leur manuel développe ainsi les figures de syntaxe, censées expliquer les écarts par rapport à la "construction ordinaire" (Lapaille : 1888¹⁴ ; cf. Van Hollebeke & Merten 1870 : 117-120 ; Eidem 1920¹⁹ : 64-65 ; Collard

[‡] On songe bien entendu à une publication d'une teneur et d'une valeur tout autres, rédigée par deux linguistes belges et dédiée aux préoccupations terminologiques : Lerot & Klein (1984). *Terminologie grammaticale. Essai de Terminologie grammaticale : essai de clarification et d'harmonisation*.

[§] Troisfontaines & Lapaille 1887 : II-VII ; Lapaille : 1888¹⁴ : I-III ; 91-95.

1911^{14a} ; Albert & Sody 1911 : 128-129 ; Eidem 1925 : 143-144)^{**}. D'autres auteurs — Delbœuf in Delbœuf & Roersch (1885⁴), Albert & Sody (1907), Goemans, Larochette & Sondervorst, (1930) ainsi qu'un proluxe professeur d'école normale Collard (1911^{14a}, 1916) prennent leurs distances en exprimant des réserves sur l'intérêt du recours aux éléments théoriques préconisés ou/et en organisant leurs manuels selon leurs propres plans.

Pour les deux derniers nous bénéficions des analyses acérées, pointues, d'Éric Buysens, dont il serait difficile de contester la pertinence. Raisonnant en linguiste et non pas en auteur de manuels ou en maître d'école, celui-ci pouvait en outre mesurer la disparité du traitement réservé aux terminologies établies pour le français et pour le flamand. Au nom d'arguments épistémologiques et cognitifs, il défendait à juste titre l'unification de la nomenclature pour tous les niveaux d'enseignement et pour tous les statuts de l'idiome enseigné : langue maternelle ou "seconde langue" (Buysens 1937 ; Buysens, Peeters & Hanse 1949). Face à la riposte signée de Joseph Hanse qui, au nom d'une commission aguerrie aux "réalités du terrain", répondit point par point, le collaborateur futur de Martinet finit par publier une réaction plus conciliante.

La teneur proprement syntaxique des trois documents officiels se dégage pour l'essentiel à l'observation des éléments suivants : la présence et la composition de la partie dédiée à la phrase simple — avec la question centrale du modèle choisi pour aborder la prédication, l'armature notionnelle remarquable mobilisée pour décrire les mécanismes à l'œuvre dans la formation d'une phrase — et, notamment les relations de subordination, la mention de fonctions emblématiques pouvant servir d'indicateurs de théories sous-jacentes ainsi que l'organisation des énoncés suivant le "type" de phrase. Au vu de ces critères, le volet syntaxique des trois documents de référence se laisse résumer comme suit.

1.1 L'Arrêté de 1882

L'Arrêté de 1882 est un plan d'une grammaire classique^{††} dont la théorie de référence est la grammaire générale. Les travaux consacrés aux avatars de ce système dans les ouvrages scolaires sont actuellement suffisamment nombreux pour qu'il soit encore nécessaire d'en redire les principes. Les analyses de Chervel (e.a.1977, 1983) et de Bouard (e.a. 2009) apportent ensemble des éclairages diversifiés sur le succès qu'elle a connu en France d'abord et en Belgique ensuite, avec un décalage propre aux territoires périphériques. Berré (2022) a montré en particulier la fortune qu'ont connue les adaptations locales de Noël & Chapsal. Dans notre corpus, De Geyter (1842), directeur d'un pensionnat pour jeunes filles en Flandre et instituteur breveté, indique explicitement ses sources, qu'il réduit (encore) aux rudiments : ce sont Noël & Chapsal et Guillerez, auteur d'une "révision" de Noël & Chapsal adaptée aux écoles belges.

Disons pour résumer que les *Principes de grammaire générale*, de Pierre Burggraff, ont paru en 1863 à Liège^{††} non pas à titre de contrefaçon, selon la réputation prêtée à la Belgique, mais en tant que témoignage d'un enseignement qui a infusé sur le territoire du Royaume de manière à pénétrer même dans les petites classes (Voir par ex. Van

^{**} En 1894 Lapaille salue toutefois l'effet bénéfique de l'introduction du Plan en pointant les avantages pour l'éclaircissement de l'architecture des grammaires et la suppression de pages d'inexactitudes (1894a : 65).

^{††} Nous employons classique (et ses dérivés) dans le sens d' "étudié dans les classes".

^{‡‡} Graphie de l'époque. Grevisse l'utilise encore dans son *Précis* (1939).

Hollebeke 1865a). Certains contenus notionnels exposés dans les *Principes* — l'idée de comparaison générale des langues^{§§}, le modèle de la prédication, des termes particuliers — figurent ainsi dans l'Arrêté et surtout dans les grammaires (Lapaille 1888¹⁴ : 10) — et ce jusqu'aux notes infrapaginales, à première vue anodines. Certes, n'étant ni un traité ni même un manuel, l'Arrêté opère des choix. L'opposition ancienne syntaxe de concordance (ou de convenance)/syntaxe de dépendance, présente chez Burggraff (1863 : 12), n'est par exemple pas reconduite alors que, manifestement, elle était en usage (De Geyter 1842 ; Troisfontaines & Lapaille 1887 : 9 ; Lapaille : 1888¹⁴ : 9). Un tel choix officiel oblige ainsi les auteurs d'un ouvrage antérieur au Plan, qui revendiquaient son utilisation à titre de décision expresse, à le refondre de part en part pour le confirmer au Plan de 1882 (Van Hollebeke & Merten 1870 et 1890⁵). Au demeurant, la confrontation des *Principes* avec le Plan et les grammaires du corpus laisse constater une empreinte heuristique et théorique certaine.

Dans l'Arrêté de 1882, les rudiments de grammaire générale apparaissent dans les notions de proposition, de verbes substantif et attributifs. La première est, logiquement dans ce contexte, l'expression d'un jugement, consécutif ou non à une comparaison entre deux idées. (cf. Van Hollebeke 1903). Dans son traité Burggraff (1863 : 1-4) donne de ces opérations logiques une présentation forcément moins sommaire puisqu'il décrit le mécanisme même de la comparaison et définit le terme même de rapport.

Au niveau global et avec une forte cohérence, le principe directeur de la partie syntaxique réside dans les "rapports entre le sujet et l'attribut" envisagés dans une vision logicienne, à la manière d'Aristote, le premier étant, comme chez Noël & Chapsal (1823 : 83), le support, l'élément principal et le deuxième, l'apport, accessoire ou secondaire. Cette "division" de la proposition "en deux parties" de valeur inégale sert de fil conducteur. L'ordre des mots dans une phrase apparaît ainsi dans les "rapports entre les idées" (et "entre les jugements" pour la phrase complexe) à travers les "règles" qui, dans les grammaires, mobilisent les notions d'inversion, d'ellipse, de pléonasmе, de syllepse — bref, les figures (cf. Noël & Chapsal 1823 : 170-173). La définition des modes et des temps verbaux, question non négligeable dans un pays où une partie de la population est de langue germanique, s'énonce elle aussi sous cet angle. Quant à l'"attribut" qui, comme on le voit, est ici un élément essentiel, il est le pendant logique de notre prédicat syntaxique actuel (cf. Goosse & Grevisse 1980 ; Eidem 2016) ou du syntagme prédicatif de Martinet (1991). Les rapports qui l'unissent au sujet — autrement dit notre prédication syntaxique — se traduisent par des considérations logico-sémantiques.

À ces rudiments notionnels s'ajoute le départ, pour les "régimes" chapsaliens, entre "déterminer" avec ses dérivés ("déterminatif de"), d'une part, et "compléments" d'autre part. Le premier terme paraît aller de soi, comme chez les Messieurs de Port-Royal ; les grammaires du corpus ne le définissent pas davantage. Il est réservé plutôt aux expansions des noms, à commencer par les articles^{***}. Le second sert à traiter les éléments dépendant notamment des verbes. Cette répartition se trouve toutefois neutralisée dans le

^{§§} Dans les comparaisons entre "les" langues Burggraff marque une dilection particulière pour le grec et le latin, comme les Messieurs de Port-Royal.

^{***} Pour un locuteur n'ayant pas de déterminant dans sa langue ou qui en a un, mais régi par des règles différentes, définir l'article en tant "mot précédant le substantif/nom pour indiquer que les êtres sont ou non complètement déterminés" (Albert & Sody 1907), permettant de savoir si celui-ci est déterminé ou indéterminé, c'est se trouver devant une "énigme grammaticale", pour emprunter la formule à Van Hollebeke 1865b.

"complément déterminatif" (notre complément du nom), qui devait se maintenir^{†††}. Au demeurant, l'exposé sur les compléments introduit dans le modèle général la part d'analyse fonctionnelle^{†††}. Le plan présente donc un aspect composite — la théorie logique de la prédication s'adjoint des éléments permettant d'aborder la distribution des constructions propres à la "grammaire particulière" du français (Burggraff 1863 : 8-9).

Dans l'Arrêté de 1882, nos "types" de phrase sont traités toujours en termes logiques de relation entre le sujet et l'attribut ; on parle d'attribut de la proposition et non pas du sujet. Toujours en référence au même système, seules les propositions (phrases) affirmatives, négatives et interrogatives sont mentionnées (Van Hollebeke & Merten 1890⁵ : 64). L'assertion apparaît ainsi scindée en deux "formes" ; l'injonction est absente, reléguée dans la morphologie du mode impératif. Les manuels de l'époque n'ont pas manqué de combler cette lacune : ils oscillent entre l'ajout des types jugés manquants (Delbœuf & Roersch 1885⁴ ; Albert & Sody 1907 : 72) et le traitement morphologique via la conjugaison (cf. Van Hollebeke & Merten 1890⁵ : 27 *passim*).

Enfin, nous l'avons vu, selon les dispositions de l'Arrêté, une grammaire scolaire pour l'enseignement moyen s'organiserait dorénavant en syntaxe des mots d'une part et d'autre part en syntaxe des propositions (nos phrases complexes et multiples), le tout dans une fusion entre considérations sémantiques et la morphologie. Cette configuration était promise à un long avenir.

1.2 Prescriptions ministérielles de 1936

Inspirées par la volonté de juguler le désordre terminologique constaté dans différentes classes, les Prescriptions de 1936 rompent toute filiation directe avec la grammaire générale. Certes, "proposition", avatar de la logique, continue à apparaître à côté de "phrase", toujours pour couvrir des acceptions différentes, celle de "phrase simple" opposée à "assemblage de mots construits ensemble et formant un sens complet, souvent complexe" (cf. Troisfontaines & Lapaille 1887 : 9 ; Collard 1911a : 154^{§§§}). Certes, l'étiquette "verbes attributifs" se conserve, de manière étonnante, maladresse pointée par Buysens, qui craint les confusions que peut induire pareil recyclage. Or, il s'agit cette fois non pas de tous les verbes autres qu'être "substantif", mais de nos copules actuelles, id est des verbes intransitifs équivalents proches d'être.

^{†††} Cette longévité n'est due parfois qu'à des opérations de recyclage terminologique : J. Pohl récupère le complément déterminatif (1961 : 58-60, 63) pour parler des relatives épithètes tout en employant le terme "complément du nom".

^{†††} L'adjectif "fonctionnel" est employé ici uniquement pour parler d'analyse des termes de la phrase du point de vue du rôle qu'ils jouent dans la structure hiérarchique. Notons en passant que l'identification des fonctions syntaxiques dans le cadre de cette analyse repose sur l'insertion des questions (id est la transformation interrogative) dès cette première période et se maintiendra durant tout le créneau étudié.

^{§§§} À titre d'exemple, Collard (1910⁶) intitule un de ses ouvrages *Cours préparatoire de grammaire française ou étude facile de la proposition et de la phrase*. Pour accentuer la distinction entre les deux termes clefs, il y parle de "proposition [phrase] simple". Lapaille ([1888¹⁴]s.d.) avait déjà usé de ce terme.

La "construction régulière"^{****}, expression commode, s'oppose toujours à l' "inversion" et à l' "ellipse", en lointain souvenir de la théorie des figures^{††††}. "Déterminer" persiste dans les "déterminants du substantif" parmi lesquels figure le complément déterminatif. L'ensemble présente toutefois une allure résolument fonctionnelle, avec ses cinq "compléments du verbe" — direct, attributif, indirect, d'agent et circonstanciel. Cependant, changement majeur, sinon révolutionnaire, l' "attribut", lui, de "prédicat" (Burggraff 1863 : 347, 355 passim) logique de la "proposition", est déclassé au rang d'une simple fonction, rangée aux côtés du sujet.

On observe en outre la présence de l'opposition entre "attribut" grammatical et "attribut logique" pratiquée dans les grammaires de la période précédente (Albert & Sody 1907). Celle-ci ne concerne cependant plus l'identification de l'élément contenant l' "idée attributive", comme dans le système précédent, tâche souvent ardue ; elle sert à distinguer le noyau dans le syntagme jouant le rôle de notre attribut du sujet actuel^{††††}. De fait, les considérations logiques abstraites censées représenter les rapports entre le "sujet de la proposition", élément premier et principal, et l' "attribut", élément second et secondaire, ont disparu au profit de l'observation de l'agencement des formes.

Des points de permanence persistent. Comme dans les Instructions précédentes les auteurs se montrent soucieux d'articuler syntaxe et morphologie. En 1936, après un bref chapitre consacré à la phrase simple (intitulé à la manière latinisante "Éléments du discours"), les classes de mots, au nombre de dix, défilent dans un déroulement des flexions que leur impose la syntaxe ("La Morphologie et la Syntaxe").

La présentation des "types" de phrase s'éclaircit en grande partie dans le chapitre "La phrase". De fait les critères de classement — "forme/sens" — sont explicités : les propositions peuvent être énonciatives, optatives, impératives, interrogatives et exclamatives — tout en étant susceptibles de se prêter à plusieurs assemblages divers. L'ensemble se termine par la présentation d'un modèle des analyses grammaticale (formes ou natures) et logique (fonctions). Un seul exemple sert à la démonstration, ne comprenant en tout et pour tout qu'une proposition "principale", une "adverbiale" et une "adjective" : "J'aimerais toujours mon pays parce que les morts que je vénère reposent sous cette terre bénie".

En clair, les Prescriptions actent un changement de système de référence, ce qui est en soi un événement notable. Cette modification radicale se profile néanmoins sans discours d'escorte, d'une manière discrète et en quelque sorte timide. Elle s'opère essentiellement via un recyclage massif des notions déjà en présence. Le patient travail de (re-)définition, tâche difficile, voire redoutable, reste encore à réaliser pour faire infuser le nouvel appareil notionnel dans les classes — en attente de voir le processus de transformation

^{****} En 1911 Collard (1911¹⁴ : 162-163) emploie, lui, l'opposition "construction naturelle/construction grammaticale".

^{††††} Grevisse commencera par utiliser seules les deux dernières notions dans son *Précis* (1939) moyennant leur reclassement et redéfinition préalables, avant de réintégrer aussi la première dans un nouveau chapitre "L'ordre des mots" de la 18^e édition.

^{††††} Cette distinction motivera l'introduction, dans le *Code de terminologie grammaticale* de 1957, de l'opposition entre groupe fonctionnel et centre de groupe. Cette décision n'allait pas de soi pour les maîtres à en croire la latitude que ce document ministériel leur laissait quant à leur application effective. Maître en conciliation du respect envers les autorités avec son esprit d'observateur critique, Grevisse ne manque pas de définir les appellations nouvelles dans la sixième édition de son *Cours d'analyse grammaticale* (1961 : 3-4, 54-79) et ... de signaler son choix d'en "faire abstraction" dans les exercices portant sur les natures.

prendre des formes plus explicites et plus achevées concernant le volet proprement syntaxique.

1.3 Le Code de 1949

Présenté comme le résultat des travaux d'une commission impliquant entre autres les représentants des universités de Gand, de Liège et de Louvain — mais pas de Bruxelles, où professait Buysens — ce *Code* s'adresse uniquement aux classes de français "première langue". Le document débute par une justification d'une série de ses choix. Ceux-ci sont signalés comme ayant été dictés par des raisonnements d'ordre scientifique. Il se clôt sur le modèle d'une double analyse — d'abord des mots et puis des propositions — qui déploie cette fois un texte suivi d'une demi-page.

Le *Code* de 1949 reconduit en grande partie le plan de 1936 en étoffant la partie formelle. Le chapitre sur la phrase simple disparaît pour exposer directement "La Morphologie et la Syntaxe". Celui-ci liste dix natures et un certain nombre de fonctions qui, étonnamment, s'y trouvent mélangées avec des éléments tels que les articles, les mots en apostrophe et explétifs (l'exemple cité est un datif éthique : "On vous le suspendit"). Parmi les compléments du verbe, la notion d'objet fait son entrée : elle était réclamée par des grammairiens depuis le siècle précédent au vu des confusions morphologie/syntaxe qu'entraînait le terme "complément direct" (Delbœuf in Delbœuf & Roersch 1885⁴)^{§§§§}. Grevisse l'avait définie in extenso dans son *Bon usage* (1939^{2a}).

L'attribut, réanalysé en 1936, réapparaît implanté solidement aux côtés du sujet. Le complément attributif disparaît définitivement : il était de fait devenu inutile suite au changement de valeur du terme "attribut". En 1882 et en 1936 cette création couvrirait tantôt les attributs "des verbes attributifs" (opposés au verbe substantif) et tantôt nos attributs de l'objet. Ce miroitement polysémique ne manquait pas d'induire des disparités et des ambiguïtés dans les analyses, avant d'être discuté par Grevisse (1939b)^{*****}. Sur ce point les auteurs du *Code* ne recyclent plus et vont jusqu'à signaler la mise à l'écart du "complément d'attribution" (ou "objet secondaire" français), source apparente de confusions possibles.

L'étoffement des aspects formels propre à ce *Code* amène cependant aussi des décisions proprement rétrogrades. Sans même parler du retour aux quatre conjugaisons au lieu des trois de 1936, on constate un retour à la classification des "types" de phrase de 1882. La préface va jusqu'à statuer que "il n'y a aucun profit à souligner la forme énonciative ou impérative d'une proposition" (1949 : 13). En parallèle le développement de la morphologie s'accompagne d'une prolifération sémantique. Le complément circonstanciel compte ainsi parmi ses nombreuses catégories — listées sans égard aucun à leurs statuts syntaxiques respectifs — un complément de propos et un complément de point de vue. Dierckx ajoutait déjà en 1943 (1943 : 211) un complément de différence : "Il est plus âgé de deux ans" — à ce toujours à la liste des "circonstanciels".

Si on récapitule l'ensemble des événements grammaticaux marquant ces différentes périodes on constate deux faits essentiels. D'une part les changements s'opèrent de manière progressive, via la récupération et la redéfinition des notions en présence. La

^{§§§§} Delbœuf & Roersch sont les auteurs d'*Éléments de grammaire française à l'usage de l'enseignement moyen*, (1885) manuel élu *meilleure grammaire* de la langue française destinée à l'enseignement moyen au concours lancé en 1882

^{*****} Comparer par ex. Delbœuf & Roersch 1885⁴, Van Hollebeke & Merten 1899, Collard 1911^{14a}. Les disparités devaient être gênantes dans la formulation des consignes d'exercices.

révolution syntaxique — au sens de retournement complet de perspective — s'avère être une évolution préparée de longue date. Le volet fonctionnel présent dans la grammaire générale scolaire la contenait en germe, à commencer par les différents compléments du verbe. D'autre part, la transformation décisive se fait pour l'essentiel via un reclassement des termes clefs servant à l'analyse au mécanisme de la prédication. Nous l'avons vu : il a suffi de destituer l'attribut de son rôle de prédicat logique tenant lieu d'un prédicat syntaxique pour entraîner une série de modifications en cascade : le verbe substantif (ou abstrait, cf. Burggraff 1863 ; Collard 1911^{14a} : 72) et le complément attributif, un de ses corollaires fonctionnels, choient. Le modèle phrastique change de nature par quelques décisions d'apparence anodine. Les manuels de chaque période montrent les étapes de ce processus qui se lit à travers ces deux objets grammaticaux : l'attribut et la copule (autre nom de l'ancien verbe substantif), avec le cortège de leurs avatars respectifs.

2 Transformation du modèle syntaxique dans les grammaires : théorie de la phrase dans le corpus restreint

2.1 Grammaires ayant pour référence l'Arrêté royal du 11 décembre 1882

Dans les grammaires de la première période la prédication s'observe via la recherche de l'attribut ou autrement dit de "l'idée attributive". Celle-ci est contenue soit dans le verbe nommé pour cette raison "attributif" soit dans "l'attribut séparé du verbe", associé au sujet "de la proposition" au moyen d'*être*, "copule par excellence". Dans les manuels antérieurs à l'Arrêté, le mécanisme est systématiquement présenté à travers la décomposition au moyen d'*être* : "Dieu existe/ Dieu est existant, Jacques souffre/Jacques est souffrant" (De Geyter 1842 ; Van Hollebeke 1871⁸ ; Van Hollebeke & Merten 1870). De Geyter va jusqu'à en présenter la traduction en flamand : "tu as, gy hept, tu es ayant, gy zyt hebbende" (1842 : 78). Après 1882 ce procédé est utilisé avec parcimonie, sinon évité par le choix même des exemples, du moins dans les manuels et dans les modèles des réponses présents dans les exercices (Van Hollebeke & Merten 1920¹³ : 1-2 ; Albert & Sody 1925 : 8). Nous ne savons pas en effet quels enchaînements explicatifs les maîtres attendaient, induisaient et encourageaient dans les réponses orales en classe. Dans les manuels les auteurs utilisent principalement des phrases avec *être*, sinon ils invitent les élèves à voir l'idée attributive dans le radical du verbe, la terminaison servant de copule : "Noblesse oblige" (Albert & Sody 1907 ; Chot 1888 ; Van Hollebeke & Merten 1890⁵ : 23), "le soleil luit", "le soleil brille" (Delbœuf & Roersch 1885 ; Lapaille 1888¹⁴ : 10)^{††††}. Nous sommes en présence d'un choix discret, et seuls les auteurs flamands Goemans, Larochette & Sondervorst, (1930 : 3) déclarent éviter délibérément le recours à des analyses logiques. L'évitement de la décomposition par être allège sans doute la procédure, mais il oblige à développer en contrepartie l'aspect morphologique : il est des verbes dont il n'est guère aisé d'isoler le radical... Un certain flottement existe d'ailleurs quant à savoir ce qui constitue exactement l'idée attributive et la copule dans les verbes attributifs : "la copule renferme [elle] aussi certains éléments de l'attribut" ; "radical et terminaison sont inséparables et constituent le véritable attribut" (Lapaille 1888¹⁴ : 9, cf. Lapaille 1894⁸ b, s.d. 1888¹⁴ : 13-15 ; cf. Albert & Sody 1911 : 16, 80-81). Faire effectuer ces repérages aux élèves ne devait pas être chose aisée : les exercices d'identification, élémentaires et répétitifs, se démultiplient dans les recueils.

^{††††} Dans les exemples nous reproduisons les systèmes de mise en évidence adoptés par les auteurs.

De fait, en bref, la mise en pratique du modèle explicatif choisi dans cette période consiste avant tout à identifier l'attribut à valeur logique. Or, dans la concrétude des phrases celui-ci peut prendre des formes variées, souvent difficiles à dégager. Il peut, de surcroît, se distribuer entre différentes entités abstraites — objets grammaticaux, fonctions, opérations — portant des noms assez proches et référant à différents niveaux et saisies conceptuelles de la structure hiérarchique de la phrase : attribut de la proposition et idée attributive correspondante, attribut (syntaxique) séparé du verbe, attribut logique, attribut grammatical, complément attributif. Partant, pour identifier le mécanisme de la prédication, l'élève devait concrètement apprendre à opérer une double, sinon triple distinction : d'abord discerner être employé comme copule "pure" de ses autres emplois intransitifs, ensuite, séparer (si possible...) la part sémantique représentée par le radical du verbe (attributif) de la part morphologique, "copule" marquant la prédication, et enfin, vérifier si une autre analyse n'était pas envisageable — "complément attributif", complément "du verbe passif", par exemple (cf. Collard 1916⁷ : 145).

Ces opérations n'étant guère simples, les manuels proposent des éléments qui serviront d'instruments pour amorcer la transition. Certains isolent ainsi une classe de verbes qui, dans le système à venir, formeront la classe des copules. Certains verbes attributifs intransitifs, disent les auteurs, se construisent avec "un attribut distinct" — et ils utilisent ce terme comme pour l'analyse avec être substantif. Et d'énumérer sembler, paraître, rester, demeurer, devenir, passer, se faire, mais aussi naître et mourir, etc. : "L'enfant naît faible, il vit heureux, il arrive toujours le dernier" (Delbœuf & Roersch 1885 : 71 ; Albert & Sody 1911 : 16-17, 81 ; Eidem 1925 : 86-87 ; Lapaille 1888¹⁴ : 78). Or, l'Arrêté stipule que cet "attribut distinct" porte déjà officiellement le nom de complément attributif. Dans la réalité des grammaires, la valeur de ce dernier terme connaît toutefois de fortes variations : on y voit tant nos attributs du sujet que de l'objet⁺⁺⁺⁺, comme des éléments manifestement autres : "En étudiant avec zèle, vous deviendrez instruit, je me crois en SÛRETÉ" (Delbœuf & Roersch 1885 ; Van Hollebeke & Merten 1890), mais aussi : "Mes amis, je vous ai vus TRAVAILLER avec goût" (Collard 1911^{14a}). Le statut du complément attributif, tout officiel qu'il était, devenait fragile.

La recherche de l'idée attributive à travers l'analyse des configurations morphologiques se maintiendra, via les rééditions de la révision de Fleuriaux jusqu'aux années 1940. Elle connaîtra même, plus tard, une nouvelle vie dans les doctrines syntaxiques d'inspiration logique.

2.2 Grammaires conçues en référence aux Prescriptions d'août 1936

Trois manuels de grammaire pour l'essentiel — de Grevisse (1939b), de Dierckx (1943) et de Bernaer (1947⁴) — fournissent le témoignage sur cette période. Les deux premiers sont signés de docteurs en philosophie et lettres, et tous les trois le sont aussi de trois locuteurs qui dans leur biographie linguistique possèdent un autre idiome, le gaumais pour le réviseur malheureux de Van Hollebeke & Merten, et le flamand pour les deux autres. Il serait intéressant de connaître aussi le statut linguistique des auteurs de la période précédente. Par-delà les considérations biographiques, un tournant s'opère : d'un système à dominante mentaliste on se dirige vers un autre qui, tout en conservant des survivances du premier se concentre sans détour sur l'observation des constructions. Pour

⁺⁺⁺⁺ Lapaille prend une décision radicale et n'utilise pas la notion officielle. Il ne parle "que" d'attribut (de la proposition, pp. 9, 77), d'attribut du sujet (p. 117), d'attribut distinct du verbe des verbes attributifs contenant l'idée d'existence (l'exemple censé illustrer cette espèce de verbes étant "Il est sorti vainqueur", p. 117) et d'attribut du complément direct (p. 117).

le dire avec Hagège (1986 : 275-311), on passe de la grammaire du locuteur à la grammaire de l'auditeur, celui qui en découvrant les formes se demande à quelles différences pragmatiques réfère leur jeu (cf. Grevisse 1939b : 7). On regrettera de ne pas pouvoir compter dans ce corpus Les langages et le discours de Buyssens, ouvrage dans lequel celui-ci a, en 1943, jeté les bases d'une linguistique, d'une grammaire — et surtout d'une théorie de la phrase — fonctionnelles au sens post-saussurien et martinien du terme. Analyste critique du discours grammatical, et ce dans plusieurs langues, il n'a pas produit de manuels scolaires, préférant la forme d'essai.

Dans le *Bon usage* (1939^{2a}), Grevisse rompt explicitement avec la tradition mentaliste, d'une part en confrontant la définition qu'il propose de la phrase ("proposition") avec celle du jugement propre à la logique ; d'autre part il déclare la notion de verbe substantif et la décomposition par être correspondante "ruinées" par la linguistique et par la connaissance de l'histoire du français, et de citer, aussi, à l'appui, Brunot et les Le Bidois (BU1939²§§172, 597). Le *Précis* paru la même année présente toutefois une facture tout autre^{§§§§§}, où maint énoncé semble à première vue ancré dans la période précédente. De fait, instruit sans doute par le premier échec éditorial, contraint aussi de passer du format de 770 pages à 213, Grevisse enseigne ici des "rudiments" et affirme s'en tenir "à peu de choses près" aux Prescriptions de 1936. En réalité il jalonne l'exposé de "Remarques" qui contiennent en germe les modifications à venir. Loin du ton apodictique propre aux exposés des rudiments, Grevisse fait référence à d'autres discours grammaticaux que le sien, et commente certains choix terminologiques. L'analyse des éditions successives du *Précis*, des *Exercices* et du *Cours* correspondants (1941, 1947, 1949, 1950, etc.) met en présence d'une œuvre en construction constante. Des énoncés définitoires et des exemples sont, d'une édition à l'autre, scrutés, recalculés, modifiés, déplacés sinon supprimés.

Dans le *Précis* de 1939 (§38-59) la phrase ("proposition") est définie comme l'association de deux ou de trois termes, comprenant toujours un sujet et un verbe, et se mouvant dans l'un de deux schémas phrastiques : le cadre logique se brise pour épouser les configurations syntaxiques prises par le "verbe"^{*****}. Dans l'un le "verbe", transitif ou non, s'associe différents compléments. Dans l'autre, "être ou un verbe similaire" sert à "énonc[er] ce qu'on dit du sujet". Cette définition de l'attribut, de facture conservatrice (cf. Lapaille 1888¹⁴ : 9), est suivie toutefois d'exemples qui écartent toute ambiguïté : "Le mensonge est un vice. Cet élève devient studieux." Dans tous les cas de figure, la phrase est, classiquement, "un ensemble de mots grammaticalement organisés, au moyen desquels on exprime un fait, une idée, un jugement, un sentiment, une volonté".

La définition de l'attribut, on l'aura remarqué, ne concerne que l'attribut du sujet. Les Prescriptions, on s'en souvient, ont conservé le complément attributif. Celui-ci est donc (§59) "le mot exprimant une manière d'être du sujet ou du complément direct, par l'intermédiaire de certains verbes d'action : "La neige tombe abondante. Il mourut pauvre.

§§§§§ Wilmet (1975) réserve le terme de "sous-produits du *Bon usage*" aux volumes que Grevisse a rédigés à destination des classes.

***** Grevisse ne reprend à son compte le terme prédicat ni au sens logique ni dans une valeur syntaxique, et il s'en explique dans le *Bon usage* (1939§§182, 597). En revanche "prédicat" lui sert de synonyme à "attribut" (du sujet), (BU²1939§206). Cette réserve de sa part pourrait se justifier aussi par le fait que dans les grammaires se conformant à l'Arrêté de 1882 "prédicat" désignait nos épithètes. On conçoit aisément les conflits homonymiques possibles sachant qu'avant 1936 les "prédicats" s'accordaient avec les substantifs. Or cette règle cesse d'être juste si "prédicat" désigne un nom en position d'attribut du sujet (Van Hollebeke & Merten 1920¹⁹ : 82-84). Il est notable que dans la mise en conformité de leur grammaire aux normes de l'Arrêté, Van Hollebeke & Merten évitent cette dernière question épineuse (1920¹⁹ : 71).

— Je déclare cet homme innocent." Une liste de verbes transitifs ou non, différents des verbes "similaires à être", complète cet énoncé. Une Remarque qui suit révèle le choix déjà présent dans le Bon usage en faveur du terme attribut seul. Plus loin dans cette même Remarque, l'évocation de "certains grammairiens" annonce en outre cette autre décision de Grevisse, celle-ci plus discutable, par laquelle il adjoint à la famille des copules une sous-classe particulière. Celle-ci rassemble des verbes intransitifs qui, à l'inverse des copules, n'ont en réalité pas besoin d'attribut pour construire le prédicat : "[Caïn] allait muet, pâle et frémissant aux bruits" (BU1939²§206)^{†††††}. Riegel et al. (2016 : 422-426) analysent ce type de constructions comme des "verbes à élargissement attributif" encore aujourd'hui. Grevisse récupère ici clairement un reste de la période précédente.

Dans sa *Grammaire française à l'usage des Flamands*, Dierckx définit l'attribut du sujet d'une manière similaire à Grevisse et, comme lui (1939b), il évite le terme "copule". Le complément attributif ne s'adjoint ici qu'au "complément direct" par l'intermédiaire d'un "verbe d'action" : "on l'a nommé président". Et Dierckx de s'empresse de conclure : "C'est donc un attribut du complément direct". Ailleurs, si la définition de la phrase est très "scolaire", sémantico-graphique, son manuel multiplie les remarques contrastives, y compris d'ordre terminologique, et investit les points névralgiques pour ses destinataires : l'ordre des mots (exposé des règles remarquable, sans nul recours aux figures), les constructions des verbes, les modes et temps verbaux, l'emploi des articles. À ces deux manuels témoins de cette période, il convient d'en ajouter un troisième, de dimensions modestes (104 pages) signé d'un professeur d'école normale. Dans sa *Grammaire française élémentaire à l'usage des Flamands* (1947⁴), J.F. Bernaer expose le même type d'analyses — fonctions, ordre des mots, observations contrastives —, sans éviter cette fois le terme copule et en intégrant le "complément d'objet". À l'exposé très concis de la partie syntaxe, écrasée dans le maigre volume par la partie morphologie, Bernaer (1947⁴b) joint des exercices ciblés sur l'identification des constructions du syntagme verbal (les "espèces de verbes"), et e.a. sur les copules.

Parues dans une même période de référence et destinées à des publics de statut linguistique différent, les trois grammaires concrétisent chacune à sa manière la sortie du système théorique actée dans les Prescriptions. Aux yeux d'un observateur d'aujourd'hui cette sortie se présente comme un geste radical de rupture accompli dans une retenue, une discrétion sinon une timidité discursive remarquables.

2.3 Grammaire ayant pour référence le Code de 1949

Le *Cours de grammaire française. Classes de sixième et première moyenne ; classes de cinquième et deuxième moyenne* par lequel J. Pohl entend remplacer Van Hollebeke et Merten, n'est pas à proprement une grammaire scolaire^{†††††}. Le volume d'exercices qui l'accompagne ne comporte pas de corrigé et propose des consignes qui correspondent

^{†††††} Pour appuyer cette décision, Grevisse ne recule pas, dans le *Bon usage*, devant le recours à une explication diachronique créant un horizon de rétrospection de cinq siècles, et il pense justifier son analyse par l'ancienneté de la construction elle-même. Ainsi excipe-t-il de l'appel de Du Bellay à adopter en français la construction latine correspondante (*diversi abierunt*) et de l'usage fréquent que l'un de ses auteurs fétiches, Hugo, en fait dans son œuvre poétique (BU²1939§206).

^{†††††} Au risque d'un anachronisme, il serait sans doute plus approprié de parler d'une *méthode*, comme on parle d'une méthode de langue, sinon d'une méthodologie originale d'enseignement/apprentissage de la grammaire.

souvent plus à des idées d'activités réflexives qu'à des parcours méthodiques ciblant différentes constructions. Ces exercices — récitations, dictées, repérages, voire dessins — se distinguent par leur pertinence linguistique et cognitive, mais leur réalisation en classe requerrait chez l'enseignant la présence de compétences multiples bien solides et un travail de planification-scénarisation considérable. Aussi cette révision de l'ancienne grammaire paraît-elle avoir connu une seule édition et ne pas avoir rencontré de succès dans les classes. Quant au travail de révision lui-même, dans le Cours, J. Pohl réécrit en réalité son *Forme et Pensée. Esquisse d'une grammaire française fonctionnelle* paru en 1959. Le Cours est donc lui aussi un ouvrage illustré, riche en observations érudites, d'énonciation souvent poétique, mobilisant pour l'exposé images et métaphores ("les organes de la phrase", etc.), et agencé selon un plan évoquant davantage un essai ou une causerie grammaticale qu'un Code ministériel belge : sept chapitres en tout, dont un est entièrement consacré à "L'attribut" (traité aussi à d'autres endroits).

À propos des objets qui nous intéressent, Pohl utilise le terme de copule, comme Grevisse l'a fait entre-temps (1950) : "On appelle copule le verbe qui unit à son sujet un attribut." Et de renchérir : "Être est le roi des copules, il est d'ailleurs aussi « le roi de tous les verbes », le verbe par excellence^{§§§§§§}" (1961 : 99-100). Ces énoncés, qui rappellent à s'y méprendre mainte définition des grammaires de la première période (Van Hollebeke & Merten 1890 ; Collard 1911^{14a}), s'insère ici dans un propos se réclamant explicitement de l'approche sémasiologique, tandis que l'empreinte de la théorie martinetienne est omniprésente et visible surtout dans la présentation de la fonction "verbe". Le verbe est ainsi "la base, le cœur de la phrase" [dont] tous les autres mots dépendent" (1961 : 72, 73, 74, 111) tandis que la commutation est préconisée dans les explications et dans les exercices comme procédé privilégié pour identifier les fonctions.

J. Pohl réserve aux copules un traitement spécial, fait, comme on l'a vu dans les manuels de Grevisse (1939b, 1947, 1950) d'un mélange du respect de la tradition et de nouveauté audacieuse. Notons au passage que comme lui, il garde le terme de "proposition" pour parler de la phrase (1961 : 101). Certains développements semblent par ailleurs s'énoncer ici un peu vite : des constructions de facture diverse sont à la fois rassemblées et éparpillées à différents endroits, et ce sans renvois systématiques qui seraient bien utiles. Là où un Grevisse propose des tableaux synoptiques et externalise dans les Exercices la construction progressive des raisonnements grammaticaux et leur appropriation, Pohl enchaîne des exemples fort divers : "Les verbes que l'on trouve le plus souvent employés comme verbes copules sont ceux des phrases suivantes : La terre est ronde ; [...] le vainqueur se montra magnanime et se rendit populaire ; il est mort regretté de tous. [...] La cigale [...] se trouva fort dépourvue. [...] Dormez tranquille. [...] Maint oisillon se vit esclave retenu. (1961 : 65, 99, 107)". À lire ces exemples définitoires, on comprend qu'à son tour, Pohl élargit lui aussi la catégorie des copules à des sortes de pseudo-copules supports d'une prédication seconde. Toutefois, on remarque aussi et surtout que, dans cette réécriture de *Forme et sens* (dans cet ordre), il le fait sans les isoler dans une sous-classe syntaxique spéciale et sans distinguer suffisamment les constructions pronominales^{*****}.

§§§§§§ Burggraaf aimait à répéter cette formule : être est "le verbe par excellence" (1863 : 347 passim).

***** Notons que dans les *Principes de grammaire générale* les constructions pronominales ont inspiré à Burggraaf (1863 : 359) cette observation curieuse : "Quant aux verbes pronominaux soit réfléchis soit réciproques, auxiliaires et impersonnels, leur nature est suffisamment expliquée dans toutes les grammaires particulières ; il serait superflu de nous y arrêter ici."

Quant à l'attribut, le *Cours* lui consacre, on l'a vu, plus qu'un chapitre entier. Les définitions proposées renvoient aux mêmes objets que ceux mentionnés dans le Code (1949) : il s'agit toujours de l'attribut du sujet et de l'attribut de l'objet.

Réécriture libre d'un essai de grammaire sémasiologique fonctionnelle, le *Cours* montre des démarches d'analyse renouvelées, et contient en germe des développements prometteurs, loin des grammaires de la première période et en marge en quelque sorte du genre convenu de grammaire scolaire. L'originalité énonciative de l'écrit et surtout son caractère inachevé paraissent toutefois l'avoir empêché de remplacer véritablement le manuel de Van Hollebeke & Merten dans la longue chaîne des transformations. Le *Cours* reste, comme son premier jet de 1959, une esquisse d'une grammaire scolaire qu'il eût fallu rédiger à ce moment-là. L'ouvrage offre certes des prolégomènes pour parachever la sortie du système logicien amorcée en 1936. De fait, dans les manuels scolaires se référant aux Prescriptions de 1936, la théorie de la phrase "nouvelle" (très ancienne en réalité) en était à un état d'amorce : fraîchement affranchie de ses origines logiques, elle restait encore engluée, sur les pages de maint ouvrage, dans la facilité du traitement des problèmes syntaxiques par la voie de la sémantique et de la morphologie. Le *Code* de 1949, par son aspect consensuel, voire rétrograde, n'a pas permis de véritable avancée sur le plan syntaxique, l'officialisation du complément d'objet et quelques opérations d'uniformisation pouvant difficilement passer pour une révolution dans la théorie de la prédication. Il a donc fallu attendre 1980 pour voir un autre ouvrage d'une même inspiration théorique que le *Cours* de Pohl, mais d'une teneur, d'une cohérence et d'une solidité tout autres, venir parachever la transformation que celui-ci avait esquissée. Pour des raisons touchant à la circulation des théories grammaticales dans la Belgique des années 1980⁺⁺⁺⁺⁺, l'étape ultime de cette (r)évolution syntaxique s'est déroulée elle aussi dans une relative discrétion. L'histoire des théories de la phrase s'écrit, mais surtout se fait concrètement dans la lenteur.

3 Théories de la phrase dans le jeune État belge : entre changements et permanences

Comment, dans le jeune État belge, enseignait-on les structures de la langue normée écrite, celle qui offrait à des populations de statuts linguistiques fort diversifiés l'accès aux littératies et aux chances de réussite sociale correspondantes ? Quelles théories de la phrase ont été choisies dans les années 1842-1961 pour initier les jeunes élèves aux arcanes syntaxiques de l'ordre scriptural ? Les systèmes proposés étaient-ils praticables pour les cohortes dont une bonne partie⁺⁺⁺⁺⁺ ne parlait pas français avant de venir à l'école ? Les choix érigés au rang de normes officielles répondaient-ils aux besoins de la situation (Lapaille 1894a) ? Favorisaient-ils les progrès dans les apprentissages ? La réponse à ces questions ne saurait se réduire à des évaluations simplistes ni à des jugements binaires.

⁺⁺⁺⁺⁺ Nous avons développé quelques-unes de ces raisons dans Du "Grevisse" au "Grevisse & Goosse" : histoire d'une (trop) discrète révolution syntaxique.

⁺⁺⁺⁺⁺ Stengers & Gubin (2002 : 49-68) insistent sur l'impossibilité d'établir des statistiques fiables quant aux parts respectives des locuteurs s'exprimant en dialecte (lequel ? roman ou germanique ?) ou dans l'une de ce qui allait devenir une de nos langues officielles. Lapaille (1894a) avance des chiffres précis, mais nous n'avons pas pu établir dans quelle mesure ces données pourraient être confirmées par une recherche statistique stricte. Toujours est-il que jusqu'en 1898 le français reste la langue officielle du Royaume et que les Flamands, quel que soit leur idiome usuel (flamand littéraire, patois flamand de telle ou telle partie de la Flandre, français) constituent une majorité de plus de 55 pour cent.

L'examen des différentes pièces de notre corpus révèle d'abord la présence d'une tension entre deux grandes tendances : d'un côté la grammaire générale avec sa vision logicienne de la phrase et de la langue, et de l'autre, une grammaire pré-structurale ciblant les constructions d'une langue particulière (Buyssens 1943 : 5-7, 92-96 *passim*). Nous avons vu que dans le jeune État belge une grammaire du locuteur commence par s'imposer face à une grammaire de l'auditeur, pour céder ensuite, sans jamais disparaître complètement. Dans le créneau étudié elle s'éclipse officiellement en 1936 pour survivre non seulement dans les rééditions des manuels anciens continuant à se vendre, mais aussi et surtout dans les notions héritées de la théorie logique — proposition, noms de "figures" particulières —, dans le recyclage de procédés explicatifs jugés commodes, à commencer par les définitions, celles de la phrase, de l'attribut du sujet (Grevisse 1939b), des "types" de phrase, etc. ainsi que dans le recours massif à la sémantique. Dans le même temps une tendance inverse s'affirme : le modèle logique se révélant insuffisant pour répondre aux questions qu'amène l'usage différencié d'une langue, les auteurs de manuels obviennent à cette insuffisance avec les instruments disponibles. Dès la première période ils investissent d'une part les règles morphologiques, qu'ils maîtrisent d'une manière remarquable, pour résoudre les problèmes des normes de l'écrit et de l'oral littéraire. D'autre part ils développent une analyse "fonctionnelle" pour appuyer les explications relatives à l'ordre des mots et aux nombreux accords. Les deux tendances se maintiennent de 1842 à 1961, on l'a vu, dans des proportions variables.

Lequel des deux systèmes était le plus praticable pour les élèves ? Une réponse rapide à cette question semble facile à donner. La grammaire de l'auditeur, celle qui découvre la construction du sens via l'observation du jeu des formes, correspond le plus à la position d'un jeune élève qui, étranger à la langue enseignée ou à certains de ses sous-systèmes (les usages scripturaux, par exemple), appréhende les actes de communication par la face extérieure des signes. Cette grammaire du décodage paraît en effet la plus appropriée, car face à une grammaire logicienne qui se veut générale, elle assume dans son exposé la concrétude des énoncés et ce qu'Hagège nomme le "choc de la diversité" (Hagège 1986 : 54-67, 169-203 *passim*) — id est la confrontation avec une masse de constructions dans le discours dont il est précisément difficile de fournir une explication "générale". En rester à cette réponse rapide s'avère toutefois insuffisant pour comprendre l'ensemble des observations fournies par notre corpus. Nous l'avons vu plus haut : l'histoire de la grammaire comprend aussi celle de l'appropriation (ou non) des théories syntaxiques, elle se fait donc dans la lenteur. D'abord il convient de noter que, dans une vision globale, le décodage et l'encodage sont deux opérations linguistiques solidaires l'une de l'autre, qui sont séparées par les seules questions de la chronologie et du statut de la langue, étrangère, seconde ou "maternelle". Bref, on ne saurait enseigner une langue vivante en se cantonnant dans un seul des pôles de cette tension. Ensuite, ce constat global trouve son illustration concrète dans les pièces du corpus. De fait, nous avons pu constater à plusieurs reprises qu'il était impossible de tracer une démarcation nette entre ces deux grammaires par une simple répartition des manuels par tendance ou par période. Aucun des dix-huit auteurs convoqués n'a proposé de manuel s'inscrivant rigoureusement dans une seule des deux approches, sans emprunt aucun à l'autre. Même le linguiste Jacques Pohl, dans son esquisse de grammaire sémasiologique fonctionnelle, a cru bon de conserver certaines survivances logiques et de négliger quelque peu l'analyse des formes.

En réalité la question principale qu'amène notre corpus est celle de savoir lequel des deux systèmes était le plus praticable pour les auteurs et les enseignants, pour ceux qui étaient chargés de les faire pénétrer dans "le climat des classes" si bien cerné par Grevisse (1939b). De fait, dans quelle mesure ceux-ci maîtrisaient-ils, respectaient-ils les fondements théoriques des doctrines qu'ils enseignaient ? La reproduction quasi littérale

des énoncés venus d'ailleurs, sinon le recours à la traduction de ceux-ci pourrait-elle prouver l'appropriation d'une théorie ? Et puis, jusqu'à quel point un auteur de grammaire peut-il prendre des libertés par rapport au modèle de référence sans faire changer de nature aux analyses officiellement préconisées et sans modifier la représentation générale du modèle phrastique enseigné ? Jusqu'à quel point peut-il panacher celui-ci ou le combiner avec des interprétations personnelles manifestement hétérogènes ? D'autre part et dans un raisonnement inverse, quel usage un enseignant peut-il faire d'une théorie trop éloignée des moyens linguistiques et cognitifs de ses enseignés (et des siens propres), et dont il ne peut faire qu'une application partielle, rudimentaire, sinon partielle et boiteuse ? Ces questions continuent à se poser dans toute leur acuité.

Pour ce qui concerne notre corpus, nous l'avons vu qu'observés a posteriori d'un œil de linguiste, chacun des systèmes mettait en place un modèle phrastique différent, une autre manière de se représenter ce qu'est ou ce que doit être une phrase. La grammaire générale scolaire nous mettait d'abord en présence d'un schéma dissymétrique qui, pour l'essentiel, était bi-partite, où l'attribut "de la proposition" venait en position secondaire par rapport au sujet, support et élément principal. La grammaire des formes pré-structurale est venue ensuite faire éclater ce cadre logicien en configurations bi- ou tri-partite, suivant que le prédicat était une copule ou non. Dans ces configurations le sujet et le "verbe" s'associaient étroitement dans une solidarité réciproque. Enfin, le modèle mis en œuvre par J. Pohl, est un modèle verbo-centré qui ne va pas sans évoquer la grammaire structurale de Tesnière. Lequel de ces trois modèles a été le plus accessible et, partant, présenté avec le plus de conséquence par les auteurs, et lequel a donné lieu au plus de libertés prises vis-à-vis de la doxa ?

Après avoir pratiqué la décomposition au moyen d'être, les grammairiens de la première période (1882-1936), nous l'avons vu, ont évité cette démonstration pourtant concrète du modèle sous-jacent, et ce d'une manière quasi systématique. Sans doute était-ce entre autres une question de réalisme didactique et pédagogique, mais d'autres facteurs ne sont pas à écarter. L'étude du corpus montre que le modèle abstrait n'était pas compris dans son fond logique de la même manière par tous les auteurs. Collard (1911a, 1911b, 1916), par exemple, se distingue en répétant à de nombreuses reprises que la "proposition" comporte "deux parties principales", le sujet et le verbe, les autres étant "accessoirs". Tout en employant, ailleurs, les notions qu'un Burggraff ne renierait pas — verbe "substantif", car se tenant "stare" sous "sub" tous les autres verbes, etc. — il propose des interprétations assez éloignées de la doxa officielle. Le modèle de la phrase à venir — fait d'une association d'un verbe et d'un sujet de celui-ci — disposait là d'un de ses avant-postes. D'autres manuels du corpus se montrent à leur tour très discrets sur la nature des rapports entre le sujet et l'attribut (Van Hollebeke & Merten 192019 : 3, 63) tout en indiquant localement, à l'inverse, la décomposition par *être* ou en n'abordant que les structures à copule (*être*) (Van Hollebeke & Merten 192019 : 3, 63 : Albert & Sody 1911 : 46-47 ; 80-81). Dans quelle mesure peut-on faire comprendre le fonctionnement du mécanisme de formation des phrases en évitant d'explicitement sa représentation ?

Le modèle de la deuxième période (1936-1949), fondé sur l'observation des formes — sujet + verbe ou sujet + copule + attribut —, paraît bien plus accessible aux auteurs. Il était, on l'a vu, déjà présent en germe dans les manuels de la première période. Cependant l'absence d'une théorie syntaxique véritablement achevée et robuste leur fait combler cette insuffisance par des considérations sémantiques et par la multiplication souvent chaotique des listes de compléments divisées à leur tour en sous-classes nombreuses et hétéroclites.

Le modèle martinien défendu par J. Pohl n'a pas pu se propager dans les classes, son Cours n'ayant pas la solidité pédagogique des manuels scolaires et n'ayant pas connu de succès.

4 Pour conclure : théories de la phrase — une dialectique s'écrivant dans la lenteur

De 1842 à 1961, de l'Arrêté royal de 1882 aux Codes ministériels successifs (1949, 1957), le jeune État belge a changé de théorie employée pour enseigner la création des énoncés en français. En vertu des décisions officielles, les cohortes d'écoliers belges sont passés d'une théorie logicienne à ce qui paraît en être l'opposé, à une grammaire des formes pragmatico-sémantique préstructurale. Les deux systèmes avaient été conçus afin de permettre l'accès aux normes linguistiques nécessaires à la réussite sociale. Pendant cette période — quelque septante ans — le pays a connu deux guerres mondiales et une série de transformations intérieures, notamment de ses lois linguistiques. La production grammaticale (Dierckx 1943) et linguistique (Buyssens 1943) a continué même au début des années 1940. Les Instructions Officielles ont été débattues jusqu'aux préfaces, remarques et notes infrapaginales des manuels scolaires. Ceux-ci ont joué dans cette lente (r)évolution syntaxique un rôle capital : du pays de la reproduction psittacique, du plagiat et de la contrefaçon, réelle ou présumée, la Belgique devenait la "terre des grammairiens".

Les théories qui se sont succédé durant cette période n'ont pas disparu au moment de l'expiration du dernier Code de référence. Les deux tendances que nous avons examinées continuent à vivre dans des doctrines nouvelles forgées à partir de principes essentiels qui semblent garantis contre la péremption. Ainsi peut-on observer, dans des publications plus récentes, la réapparition de procédés qui dorénavant nous sont familiers.

En 1969, en France, Jean Dubois publie *Une grammaire structurale* du français dans laquelle il expose la vulgate concernant "la phrase et ses transformations". Dans ce manuel destiné à de(s) (jeunes) linguistes, il définit "le verbe opérateur *être* comme fondamental" ; le modèle canonique de la phrase nucléaire se construit, logiquement, avec *être* également. Dans cette perspective "le verbe *avoir* sera le résultat d'une transformation" (Dubois 1969 : 24-27). Des schémas en arbre renversé et des réécritures bien connus des grammaires d'inspiration chomskyenne illustrent l'exposé. Le verbe substantif, "le roi de tous les verbes" (Pohl 1961) fait ainsi son retour.

En 2007, en Belgique, Marc Wilmet publie une *Grammaire rénovée du français* qu'il adresse au public scolaire. Le niveau ciblé correspond à la population destinataire des manuels étudiés ici. Pour décrire le mécanisme de formation des énoncés il propose l'explication suivante : "N'importe quel verbe incorpore une copule *être* au motif que sa signification présuppose l'idée d'existence (il faut d'abord "être" pour "marcher", "chanter", "aimer", "entendre", "mourir", etc.)". Dans un commentaire qui suit, en petit texte, destiné sans doute aux enseignants, il précise : "Les spécialistes auront reconnu la vieille théorie du verbe substantif i.e. *sous-jacent* — du latin sub 'dessous' + stare 'se tenir' — chez les grammairiens logiciens de Port-Royal". Et de rappeler le procédé de décomposition par *être* et une des théories guillaumiennes (celle de la subduction exotérique en l'occurrence) qui continuent à inspirer certains linguistes. Ce nouveau retour en grâce d'être substantif aboutit à cette description du mécanisme de la prédication : "Sous l'énonciation (l'enveloppe de la phrase ou son contenant), l'énoncé ou le contenu est comparable à un pont dont le premier pilier figurerait le *thème* (du grec *théma* 'soubassement'), le tablier la *copule* (du latin *copula* lien), le second pilier le *rhème* (du grec *rhéma* 'parole' et 'verbe') et l'ensemble de l'ouvrage la prédication (Wilmet 2007 :

218-219 ; 210). Dans cette description on reconnaît d'une part les procédés présents dans les manuels de la première période ainsi que l'énonciation imagée que J. Pohl a pratiquée dans sa proposition de grammaire fonctionnelle.

Ces deux publications sont loin d'épuiser la veine logicienne qui continuera certainement à inspirer la recherche en linguistique.

La grammaire fonctionnelle, au sens martinien du terme, a elle aussi inspiré des auteurs de manuels en Belgique, avant même la parution de la *Nouvelle grammaire française* de Goosse & Grevisse (1980) dont il a été question plus haut. Jacques Blois et Marc Bar ont commencé par proposer en 1968 une grammaire scolaire complète destinée à l'enseignement secondaire, qui en 1981 en était à sa quatrième édition. En 1974, après avoir fait paraître une série de volumes d'applications destinés aux différentes classes, ils ont co-signé un exposé de la théorie de la phrase verbo-centrée, conçu en référence aux travaux de Buyssens et de Tesnière. Ensuite et au-delà du genre strict de manuels scolaires, le courant fonctionnaliste, qui irrigue le vaste champ de la grammaire, se perpétue aussi à travers des publications se référant au *Bon usage* revu par André Goosse, aussi bien en Belgique qu'au-delà. Il trouve aussi un écho, du moins partiel et parfois ténu, dans mainte publication parue sous le nom de Grevisse devenu par antonomase un nom de marque évocateur.

Enfin, la grammaire pré-structurale centrée sur les formes survit, elle, dans les rééditions successives du "Petit Grevisse" et dans nombre de grammaires et de supports didactiques conçus pour l'enseignement du français langue étrangère, où elle connaît un succès que rien ne paraît pouvoir démentir.

L'évolution des populations scolaires actuelles montrera lequel des systèmes qui sont proposés aura été réellement praticable, et ce quels que soient leurs statuts linguistiques respectifs. Les résultats qu'elles auront obtenus dans l'acquisition des aptitudes aujourd'hui vitales révéleront dans quelle mesure les choix faits au niveau officiel auront correspondu aux besoins de la situation. Les compétences en littérature nécessaires à la réussite sociale que les jeunes cohortes pourront ou non construire au moyen des différentes grammaires diront quels choix, quelles décisions prises au niveau officiel auront réellement favorisé les apprentissages. L'histoire des théories de la phrase — appropriées aux besoins des publics ou non — se fait dans la lenteur.

Références bibliographiques

1. A. Arnauld et Cl. Lancelot, (1660, 1676, 1997). *Grammaire générale et raisonnée* (Allia, Paris, Paris : 1660, 1676, 1997)
2. M. Berré, *Les langues à l'école primaire : enjeux identitaires et pédagogiques*, (CIPA, Mons, 2006)
3. M. Berre, M., L'horizon national des grammaires françaises publiées dans l'espace belge entre 1777 et 1870 : quelles stratégies d'adaptation ? (*Langage et l'Homme*, **57-1**, 113-136)
4. J. Blois, M. Bar, *Notre langue française. Grammaire pour toutes les classes de l'enseignement secondaire* (Didier Hatier, Bruxelles, [1968³] 1972)
5. J. Blois et M. Bar, *Principes d'analyse structurale*, (Didier, Bruxelles, 1974)

6. B. Bouard, La syntaxe dans la grammaire générale au milieu du 19^e siècle : structure de la proposition et transitivité, (*Language and History*, 2009. En ligne)
7. P. Burggraff, *Principes de grammaire générale*, (Dessain, Liège, 1863)
8. E. Buysens, L'unification de la terminologie grammaticale (*Revue des Langues Vivantes*, **1937**, **III**, **3**, 101-105, 1937)
9. E. Buysens, *Les langages et le discours. Essai de linguistique fonctionnelle dans le cadre de la sémiologie*, (Office de publicité, Bruxelles, 1943)
10. E. Buysens, A. Peeters, J. Hanse, Les nouveaux codes de terminologie grammaticale. Tiré à part de : *Revue des langues vivantes*, **1949**, **6**, 427-438, 1949)
11. A. Chervel, *Histoire de la grammaire scolaire* (Payot, Paris, 1977).
12. A. Chervel, A., Y a-t-il une tradition grammaticale belge ? (*Enjeux*, **4**, 73—88, 1983)
13. M. Donato Di Paola, Prendre exemple du modèle scolaire allemand ? La réforme des humanités en Belgique à la fin du XIX^e siècle dans son contexte européen (1870-1890), (*Histoire de l'éducation*, **149**, **2018**, 45-75, 2018)
14. A. Goosse et M. Grevisse, *Le bon usage*, (De Boeck-Duculot, 1986¹², 2016¹⁶, Bruxelles)
15. A. Goosse et M. Grevisse, *Nouvelle grammaire française*, Duculot, Paris-Gembloux, 1980)
16. Cl. Hagège, *L'homme de paroles*, (Gallimard, Paris)
17. I.-M. Kalinowska, Du "Grevisse" au "Grevisse&Goosse" : histoire d'une (trop) discrète révolution syntaxique, (*Le Langage et l'Homme*, **57-1**, 49-68, 2022)
18. R. Lapaille, *Flamands et les Wallons à l'école primaire*, (Demarteau, Liège, 1894a)
19. M. Lieber, Maurice Grevisse, grammairien et chroniqueur de langage, (*L'information grammaticale*, **44**, 35-40, 1990)
20. A. Martinet, *Éléments de linguistique générale* (Armand Colin, Paris, 1991)
21. *Mélanges de grammaire française offerts à M. Maurice Grevisse pour le trentième anniversaire du Bon usage*, (Duculot, Gembloux)
22. Ministère de l'Instruction Publique, Prescriptions du Ministère belge de l'Instruction Publique relatives à la Terminologie grammaticale (août 1936). In M. Grevisse, *Le bon usage. Cours de grammaire française et de langage français*, Duculot, Gembloux, 1939).
23. Ministère de l'Instruction publique, *Code de terminologie grammaticale. Essai de coordination*, Thone, Liège, 1949)
24. Fr. Noël et Ch.-P. Chapsal, *Nouvelle grammaire française*, (D'Aumont, V^{ve} Nyon jeune, Paris, 1823)
25. M. Riegel, J.-C. Pellat et R. Rioul, *Grammaire méthodique du français*, (P.U.F., Paris, 2016)
26. J. Stengers, J. et É. Gubin, *Histoire du sentiment national en Belgique des origines à 1918. Tome 2. Le grand siècle de la nationalité belge. De 1830 à 1918*. (Racine Bruxelles, 2002)
27. R. Trousson, J. Cels et J. De Decker, *1920-1995 : un espace-temps littéraire*, (Palais des Académies, Bruxelles, 113-130, 2007).
28. M. Wilmet, *Grammaire critique du français*, (De Boeck-Duculot, Bruxelles, 2010)
29. M. Wilmet, *Grammaire rénovée du français*, (De Boeck-Duculot, Bruxelles, 2007)

30. M. Wilmet, *La linguistique française*, (*Revue belge de philologie et d'histoire*, **t.53, fasc. 3**, 827-864, 1975)

Corpus restreint de grammaires scolaires belges

31. V. Albert et E. Sody, *Grammaire française à l'usage des écoles moyennes & des classes professionnelles des athénées & des collèges*, (Dessain, Liège, [1907⁷] s.d.)
32. V. Albert et E. Sody, *Grammaire française à l'usage des écoles moyennes & des classes professionnelles des athénées & des collèges*, (Dessain, Liège, [1911] s.d.)
33. V. Albert et E. Sody, *Exercices lexicologiques et syntaxiques sur la langue française à l'usage de l'Enseignement Moyen et de l'Enseignement Normal*, (Dessain, Liège, 1925)
34. J.F. Bernaer, *Grammaire française élémentaire à l'usage des Flamands*, (Libr. Diligentia, Oostakker, 1947^{4a})
35. J.F. Bernaer, *Exercices sur la grammaire française élémentaire à l'usage des Flamands*, (Libr. Diligentia, Oostakker, 1947^{4b})
36. J. Chot, *Grammaire française avec la terminologie flamande à l'usage des écoles moyennes, des athénées et des collèges*, (Ve Demarteau-Thys et fils, Tongres, 1888)
37. Fr. Collard, *Cours moyen de grammaire française à l'usage des athénées, des collèges et écoles normales*, (De Boeck, Bruxelles, 1911^{14a})
38. Fr. Collard, *Cours moyen de grammaire française à l'usage des athénées, des collèges et écoles normales. Seconde partie. Syntaxe*, (De Boeck, Bruxelles, 1911^{14b})
39. Fr. Collard, *Cours supérieur de grammaire française, à l'usage des athénées, des collèges & écoles normales. Seconde partie. Syntaxe*, (De Boeck, Bruxelles, 1916⁷)
40. A.L. De Geyter, *Nouvelle grammaire française à l'usage de la jeunesse flamande*, (Ivon Tytgat, Gand, (1842⁵))
41. J. Delbœuf, et L. Roersch, *Éléments de grammaire française à l'usage de l'enseignement moyen*, (Desoer, Liège, [1885⁴] s.d.)
42. L. Goemans, P. Larochette et V. Sondervorst, *Précis de grammaire française à l'usage des Flamands*, (Van Rysselberghe et Rombaut/ A. de Wit, Gand / Bruxelles, 1930)
43. L. Goemans, P. Larochette et V. Sondervorst, *Exercices adaptés au Précis de grammaire française à l'usage des Flamands, I^{re} partie*, (Van Rysselberghe et Rombaut/ A. de Wit, Gand / Bruxelles, 1930)
44. L. Goemans, P. Larochette et V. Sondervorst, *Exercices adaptés au Précis de grammaire française à l'usage des Flamands, II^e partie*, (Van Rysselberghe et Rombaut/ A. de Wit, Gand / Bruxelles, 1930)
45. M. Grevisse, *Le bon usage. Cours de grammaire française et de langage français*, (Duculot, Gembloux, 1936¹)
46. M. Grevisse, *Le bon usage. Cours de grammaire française et de langage français*, (Duculot, Gembloux, 1939^{2a})
47. M. Grevisse, *Précis de grammaire française*, (Duculot, Gembloux, [1939^{2b}] s.d.)
48. M. Grevisse, *Précis de grammaire française*, (Duculot, Gembloux, 1947¹⁴)
49. M. Grevisse, *Exercices sur la grammaire française*, (Duculot, Gembloux, 1941²)

50. M. Grevisse, *Cours d'analyse grammaticale des mots et des propositions*, (Duculot, Gembloux, 1950)
51. R. Lapaille, *Grammaire française destinée spécialement à l'enseignement moyen*, (Office de publicité, Bruxelles, [1888¹⁴] s.d.)
52. R. Lapaille, *Exercices sur la langue française adaptés à la Grammaire française destinée à l'enseignement moyen*, (Office de publicité, Bruxelles, [1894⁸ b] s.d.)
53. J. Pohl, *Forme et pensée. Esquisse d'une grammaire française fonctionnelle*, Wesmael-Charlier, Namur, 1959)
54. J. Pohl, *Cours de grammaire française. Classes de sixième et première moyenne ; classes de cinquième et deuxième moyenne*. Wesmael-Charlier, Namur, 1961)
55. J. Pohl, *Exercices de grammaire. Cours de grammaire française. Classes de sixième et première moyenne ; classes de cinquième et deuxième moyenne*. Wesmael-Charlier, Namur, 1961)
56. A. Troisfontaines et R. Lapaille, *Grammaire française à l'usage de l'enseignement moyen*, (Imprimerie liégeoise, Liège, 1887)
57. B. Van Hollebeke, *Éléments de la grammaire française à l'usage des écoles primaires. Lexicologie. Manuel de l'instituteur*, (Wesmael, Namur, [1865^{2a}] s.d.)
58. B. Van Hollebeke, *Exercices sur la grammaire française à l'usage des Écoles primaires. Lexicologie. Manuel de l'instituteur*, (Wesmael, Namur, [1865^{2b}] s.d.)
59. B. Van Hollebeke, *Éléments de la grammaire française à l'usage des écoles primaires. Syntaxe*, (Wesmael, Namur, 1903²⁴)
60. B. Van Hollebeke et O. Merten, *Grammaire française à l'usage des athénées, des collèges & des écoles moyennes*, (Wesmael, Namur, 1870)
61. B. Van Hollebeke et O. Merten, *Grammaire française à l'usage des athénées, des collèges et des écoles moyennes* rédigée en conformité au plan contenu dans l'Arrêté royal du 11 décembre 1882, (Wesmael, Namur, (1890⁵)
62. B. Van Hollebeke et O. Merten, *Grammaire française à l'usage des athénées, des collèges et des écoles moyennes* rédigée en conformité au plan contenu dans l'Arrêté royal du 11 décembre 1882, (Wesmael, Namur, (1920¹⁹)
63. B. Van Hollebeke et O. Merten, *Exercices syntaxiques à l'usage des Athénées, Collèges et Écoles moyennes disposés en conformité du plan de grammaire contenu dans l'Arrêté royal du 11 décembre 1882*, (Wesmael, Namur, (1920¹³)
64. B. Van Hollebeke, O. Merten et J. Fleuriaux, *Grammaire française à l'usage des athénées, des collèges et des écoles moyennes*, (Wesmael, Namur, 1939)
65. B. Van Hollebeke, O. Merten et J. Fleuriaux, *Exercices syntaxiques à l'usage des Athénées, Collèges et Écoles moyennes*, (Wesmael, Namur, 1939)
66. B. Van Hollebeke, O. Merten et J. Fleuriaux, *Exercices lexicologiques à l'usage des Athénées, Collèges et Écoles moyennes*, (Wesmael, Namur, 1943)