



HAL
open science

Quand une formulette scolaire en chasse une autre ou du bon usage du discours grammatical

Irène-Marie Kalinowska

► To cite this version:

Irène-Marie Kalinowska. Quand une formulette scolaire en chasse une autre ou du bon usage du discours grammatical : Le masculin l'emporte sur le féminin ” ou “ le féminin l'emporte sur le masculin ?. Scolagram -Revue de didactique de la grammaire, 2019, Pédagogie de la règle ou Didactique du truc ?, 5. halshs-02105927

HAL Id: halshs-02105927

<https://shs.hal.science/halshs-02105927>

Submitted on 22 Apr 2019

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Quand une formulette scolaire en chasse une autre ou du bon usage du discours grammatical

« Le masculin l'emporte sur le féminin » ou « le féminin l'emporte sur le masculin » ?

Irène-Marie Kalinowska

Centre de recherche interdisciplinaire
sur les pratiques enseignantes et les
disciplines scolaires

Haute École de Bruxelles-Brabant
&

Université Catholique de Louvain

Contribution élaborée en lien avec un projet ayant bénéficié du soutien de Wallonie-Bruxelles international

Résumé

La tradition scolaire propre à chaque langue-culture propose aux générations successives d'enseignés et enseignants des formulettes et des comptines, par leurs vertus ludiques et mnémotechniques, celles-ci servent à « faire passer » les règles dont les énoncés véritables paraissent autrement austères et rebutants. Le recours à ces astuces pédagogiques fait souvent l'objet de critiques sévères. À l'heure où la dimension épistémologique des discours didactiques est légitimement mise au centre des préoccupations, on a tendance à les bannir, souvent pour se démarquer des pratiques de classe antérieures. La formulette « le masculin l'emporte sur le féminin » est un exemple emblématique à cet égard. Refoulée de la plupart des manuels actuels, pratiquement absente des grammaires universitaires, mais fortement ancrée dans les pratiques de classe, elle a suscité une vague de protestations au moment où, à la faveur d'événements largement médiatisés, le débat sur le rôle de la langue dans les rapports entre les sexes est revenu à l'ordre du jour. En dehors de toute polémique, nous montrons quelles sont les raisons véritables du succès dont bénéficient de telles formules et en quoi un usage adéquat — et non pas un refoulement — permettrait d'accompagner les représentations spontanées des élèves pour aider ceux-ci à entrer dans l'abstraction propre à la langue de l'école.

Mots clés

règles grammaticales, discours grammatical, langue de l'école, sens pratique, formulettes scolaires, formation initiale des enseignants, genre grammatical, sexe biologique, masculin et féminin

Pour citer cet article

Kalinowska Irène-Marie (2019). " Quand une formulette scolaire en chasse une autre ou du bon usage du discours grammatical. « Le masculin l'emporte sur le féminin » ou « le féminin l'emporte sur le masculin » ?" Scolagram n°5. En ligne : https://scolagram.u-cergy.fr/index.php/content_page/item/281-formulette

Quand une formulette scolaire en chasse une autre ou du bon usage du discours grammatical

De façon générale, les structuralistes contemporains estiment que c'est la forme de la langue qui tendrait à imposer à chaque peuple ses mythes et ses croyances plutôt que les croyances et les mythes qui fournissent, à la langue, ses catégories : ce n'est pas parce que les anciens indo-Européens se représentaient la terre comme un être féminin que le mot terre est du féminin, c'est parce que les sujets ont été contraints par la structure de la langue de choisir, pour une majorité des substantifs, entre deux formes d'accord qu'ils ont été amenés à concevoir la terre comme un être féminin.

André Martinet 1974: 190

À quoi peuvent servir les formulettes scolaires ?

Présentée comme une règle de grammaire, la formulette « le masculin l'emporte sur le féminin » alimente depuis quelque temps le discours médiatique, prenant le relais de la « querelle du prédicat », de la « réforme de l'orthographe » et de l'« abolition des accords des participes passés ». Dans un contexte marqué par le débat sur la place de la femme dans la société, elle suscite des contre-propositions d'application diverse et du degré de précision variable. Tantôt on présente les principes d'une « écriture inclusive », tantôt on entend promouvoir la féminisation des noms et des métiers, tantôt on met en avant la pratique « des accords de proximité » si on ne les expose pas tous les trois ensemble, conjointement à d'autres initiatives. Le débat donne souvent lieu à des polémiques enflammées et à ce titre il suscite, naturellement et avant tout, de la réserve. Force est de reconnaître toutefois que les polémiques ont eu à tout le moins le mérite d'attirer l'attention sur des problèmes qui ne sont pas nouveaux et qui n'excitent l'intérêt du grand public pour ainsi dire jamais. Au-delà du « masculin » et du « féminin » mis en concurrence se profilent trois questions éminemment didactiques sur lesquelles nous nous proposons de réfléchir : les rapports entre la langue commune à une société et celle enseignée à l'école, les modalités de transmission des règles formelles et le fonctionnement du discours grammatical. Ces trois questions, étroitement liées, sous-tendent chaque situation d'apprentissage d'une langue vivante et a fortiori de celle de l'enseignement. L'observation, la découverte des mécanismes linguistiques, la construction, la présentation et l'intégration progressive des règles se trouvent au centre de cette problématique.

En réalité, parmi les pratiques de classe de français, il existe des formulettes, des comptines et des astuces dont la vertu ludique et mnémotechnique ne demande plus à être prouvée. On peut, bien entendu, les juger critiquables, et la critique paraît¹ d'autant plus justifiée si rien ne semble avoir été prévu pour contrebalancer les biais qu'elles peuvent introduire dans le processus d'apprentissage. Toutefois, à considérer de plus près leur usage, elles s'avèrent parfois plus riches d'enseignements que les énoncés complets des véritables « règles » qu'elles servent souvent à « faire passer ». Cet usage — quelquefois un mésusage — témoigne avant tout de la complexité des tâches auxquelles on doit faire face aux deux bouts de la chaîne : du côté de l'élève, la difficulté à s'approprier la langue de l'école, opération qui exige de lui d'entrer dans l'abstraction et de réaliser une rupture avec le sens pratique (Lahire 2011), le fonctionnement de la mémoire en contexte scolaire peut aussi être ici source de bien des aléas. Du côté de l'enseignant, le recours aux formulettes scolaires montre la difficulté à prendre en charge la distance qui sépare le langage grammatical de la langue commune, cette difficulté, inhérente au discours didactique, apparaît en particulier lorsqu'il s'agit d'accompagner « en temps réel » à la fois le surgissement des représentations spontanées des élèves et les interférences interdiscursives, les deux peuvent entraver les apprentissages. Par ses effets, cet usage-mésusage renseigne enfin sur le prix à payer en contrepartie des procédés employés afin de contrecarrer ces difficultés éprouvées de part et d'autre.

Bien avant de devenir un sujet médiatique, la formulette « le masculin l'emporte sur le féminin » a été maintes fois récitée devant nous par des étudiants lors de séances des cours de « maîtrise de la langue écrite et orale » et de didactique de la langue dont nous avons la charge dans l'enseignement supérieur pédagogique en Belgique francophone (Fédération Wallonie-Bruxelles, dorénavant F. W.-B.), il s'agit d'une formation de trois ans, à finalité professionnalisante, préparant de futurs agrégés de l'enseignement secondaire inférieur (niveau du collège dans le système français). Cette formulette a

1 Selon de nombreux guides des rectifications orthographiques disponibles actuellement, l'accent circonflexe sur les i et sur les u doit disparaître sauf en cas d'homonymie. La troisième personne du singulier du verbe *paraître* conjugué à l'indicatif présent présente justement une avec la troisième personne du singulier du verbe *parer* conjugué à l'indicatif imparfait. Il s'agit là d'un des exemples de la difficulté inhérente à la formulation des règles en grammaire : il est en effet souvent difficile de concilier un souci de cohérence (manifeste dans l'idée d'harmoniser les graphies, *paraître* et *paraît*, par ex.) et l'exigence propre aux discours scientifiques d'éviter toute contradiction, toute équivoque et tout illogisme (? paraît ≠ paraît).

Quand une formulette scolaire en chasse une autre ou du bon usage du discours grammatical

toujours surgi spontanément, plus ou moins à propos, suscitant presque toujours des rires, des ricanements et des regards entendus, à l'occasion de manipulations par lesquelles il s'agissait d'analyser les mécanismes syntaxiques et les accords grammaticaux. Ces réactions n'avaient bien entendu rien à voir avec la syntaxe, elles ne faisaient qu'attester la présence des mécanismes, sémantiques cette fois-ci, qui associent les adjectifs « masculin » et « féminin » aux sexes biologiques et dont le sens pratique et commun développe largement les accords et surtout les désaccords². Quant à la portée proprement métalinguistique de la formulette, sur une période de huit ans, nos demandes d'explicitation n'ont permis de faire « retrouver » sa signification exacte que de manière exceptionnelle. L'énoncé complet de la « règle » que les étudiants disaient pourtant tous se souvenir d'avoir apprise n'a jamais pu être reconstruit. Un sondage écrit organisé à ce propos auprès d'étudiants du niveau 2 et 1 (sur 3 niveaux, ou années, de la formation) en octobre 2018 ne nous a guère permis d'en apprendre bien davantage. Tout au plus a-t-il confirmé l'ancrage de la formulette dans les pratiques de la scolarité obligatoire : sur vingt et un sondés, seuls deux étudiants venant de l'étranger ont déclaré ne l'avoir jamais entendue.

Les cours dans lesquels nous avons entendu nos étudiants recourir à la formulette s'adressent à de futurs professeurs de français, de français langue étrangère et d'autres disciplines. Il est intéressant de préciser, en plus des débouchés professionnels de la formation, les variables avec lesquelles il faut compter en 1^{re} et en 2^e années (BU16§337) de baccalauréat où nous intervenons. Notre public est constitué d'apprenants francophones dont une bonne partie, sinon la majorité, vit des situations de multi- et de plurilinguisme. L'acculturation aux discours universitaires est souvent très faible, tandis que le rapport aux normes linguistiques et discursives s'avère chez beaucoup peu stable et mal assuré (Thyrion 2011 : 149-154). Pour la plupart d'entre eux, le métalangage grammatical fait figure de « langue étrangère », « langue étrangère » est la formule souvent employée oralement ou dans les sondages écrits portant sur la biographie linguistique et scolaire auxquels ils répondent à la rentrée³. Dans ces conditions, les cours de « maîtrise de la langue » et de « didactique des savoirs grammaticaux » offrent, certes, un espace où se fait l'intégration de règles, mais aussi et surtout ils sont le lieu où se fait la découverte de leur existence. Étant données les finalités de la formation, les modes d'appropriation des savoirs linguistiques se trouvent au centre du travail avec ces groupes. Pour rendre les étudiants autonomes face à la matière qu'ils auront un jour à enseigner, on ne saurait en rester aux seuls exposés théoriques magistraux. Les difficultés liées à la prise en charge de ces différentes variables donnent régulièrement l'occasion de nous interroger sur les procédés employés pour faire comprendre le fonctionnement d'un système linguistique et notamment sur les règles qui accompagnent l'observation des lois et qui organisent la découverte des mécanismes qui y sont à l'œuvre.

Facile à retenir = facile à expliquer ?

Considérée de près, la formule « le masculin l'emporte sur le féminin » est loin de paraître transparente, et ce malgré la simplicité que les usagers ont l'air de lui prêter. Ce bref énoncé métalinguistique comporte deux notions éminemment abstraites — le « masculin », le féminin » — qui renvoient au minimum à une troisième restée implicite, le genre. Ces trois notions mobilisées dans une phrase de sept mots se trouvent chargées d'une polysémie maximale dans l'interdiscours actuel. Sur le plan syntaxique, le « masculin » et le « féminin » sont reliés par un verbe prédicatif qui est une construction figée et donc abstraite sur le plan sémantique. Peu de locuteurs savent l'analyser et nombre d'allophones peinent à intégrer sa forme et à en saisir la signification immédiate (« l'emporter, le emporter, la emporter, le remporter ? la remporter ou le remporter ? » qu'est-ce que « l' », « le » ou « la » ?). Il s'agit, à l'évidence, d'une formule réduite, elliptique, combinant des termes complexes, référant à des domaines d'analyse multiples. Ce sont sans doute là les raisons de son succès : dans un emploi immédiat elle permet de faire l'économie d'une présentation lourde de contenus et, partant, énérgi- et chronovore.

Pour apprécier la pertinence de l'emploi d'une telle formule, il y a lieu de se poser des questions de deux

2 Les descriptions scientifiques des sexes biologiques ne paraissent pas moins complexes que celles que les linguistes ont élaborées à propos du genre grammatical. Voir, par ex. Wiels, J. (2006). La différence des sexes : une chimère persistante. in Vidal, C. (sous la dir. de). *Féminin. Masculin. Mythes et idéologies*. Paris : Belin, pp. 71-81.

3 Les caractéristiques de ce public sont développées de manière plus détaillée dans nos différentes contributions publiées en 2011, 2012, 2013, 2014, etc., et notamment dans Kalinowska, I.-M. (2015). Formation initiale des professeurs de français : pour redéfinition de la langue objet d'enseignement. *Enjeux*, 88, pp. 69-94. On peut se demander dans quelle mesure ces caractéristiques se laisseront modifier par les différentes mesures liées à la réforme de la formation initiale des enseignants menée actuellement en F. W.-B. et qui vise, e.a., à intégrer dans le cursus universitaire l'agrégation de l'enseignement secondaire inférieur.

Quand une formulette scolaire en chasse une autre ou du bon usage du discours grammatical

ordres : d'une part, celle de savoir ce que les élèves peuvent en faire à court terme et ce qu'ils peuvent apprendre en y ayant recours à long et moyen terme, d'autre part, se demander quels sont les mécanismes linguistiques que l'enseignant doit amener en temps utile pour connecter son emploi avec de l'observation et une mise en perspective. Autrement dit, il faudrait vérifier si une formule facile à retenir est aussi économique qu'elle a en l'air et si à la facilité de sa forme lapidaire correspond une facilité comparable de la prise en charge des apprentissages qu'elle est censée enclencher. C'est à ce double niveau que peuvent s'apprécier son efficacité et sa portée.

Les réponses concrètes des étudiants données spontanément au cours et dans le sondage mentionné plus haut laisseraient croire à une certaine utilité de la formulette. Encore ne faudrait-il pas perdre de vue qu'il ne s'agit plus de jeunes élèves, que nos candidats au professorat étaient souvent accompagnés dans la formulation de leurs réactions à l'oral et qu'au moment de donner leur avis par écrit (en 2018) ils se trouvaient déjà engagés dans les enseignements propres à une formation professionnalisante. Des enquêtes menées sur une grande échelle auprès de populations importantes suivant les méthodes quantitatives permettraient d'obtenir des données autrement représentatives.

Les réponses relatives à la portée et aux applications de la formulette présentent un ensemble assez éclaté : il s'agit d'explications partielles dont la majorité sont ancrées dans le contexte de l'apprentissage d'un savoir-faire concret. La moitié d'entre elles sont formulées sous forme d'exemples sans que le mécanisme linguistique concerné ne soit nommé. « Le masculin l'emporte sur le féminin » est présenté comme un procédé mnémotechnique servant à soutenir les analyses phrastiques locales et à guider les stratégies d'autocorrection. Nous ne retenons ici que des énoncés interprétables représentatifs de la teneur de l'ensemble des avis : « remplacement d'un sujet par un pronom [sic !] », l'emploi des pronoms (« On utilise 'ils' quand c'est un groupe de personnes où il y a des filles et des garçons et cette règle fonctionne même quand il y a seulement une seule fille dans le groupe [sic !]. » « On dit 'ils' dès qu'il y a un garçon »), « accord de l'attribut du sujet au masculin pluriel », « pour faire comprendre le mécanisme du pluriel », l'apprentissage des accords (adjectifs, noms communs, participes passés) », « en conjugaison [les exemples montrent que l'étudiant entendait parler de l'emploi des pronoms] ».

La portée de la formulette se présente, du côté de l'enseignant, en proportion inverse du caractère partiel et local de ces réponses. D'abord, les domaines d'application possible sont plusieurs : la syntaxe (les règles d'accord propres aux différentes classes de mots), la morphologie (les contraintes formelles dans le choix des formes pronominales, pour les auteurs de certaines explications rapides, les principes de dérivation nominale et adjectivale, qui demandent de partir du genre masculin pour construire la forme du genre féminin correspondante), le lexique et ses structures sémantiques ainsi que la problématique de la référence. La formulette pourrait donc servir à accompagner des apprentissages multiples dans ces domaines, et ce par les liens qu'elle permet d'établir entre les différents faits de langue observés dans les contextes divers. La mise en évidence de ces liens servirait ainsi à questionner les valeurs que peuvent prendre les termes qui la composent : s'agit-il toujours du même « masculin » ? qu'est-ce que ce « féminin » a de féminin, ici ? est-ce toujours le « masculin » qui l'emporte dans cette phrase ? « l'emporte-t-il » vraiment ? que signifie « l'emporter » ? L'utilité de tels exercices visant à faire percevoir la langue comme un système — et non pas comme une addition de règles incompréhensibles — se mesure selon la clarté des définitions de ces termes, construites par l'enseignant avec la classe.

Ensuite, dans ces différents domaines d'application, l'énoncé scolaire porte sur une série de notions dont chacune renvoie à des mécanismes linguistiques importants. Dans une première approximation, on peut citer à tout le moins la notion même de genre grammatical. Contrairement à ce que laissent croire de nombreux manuels, il n'est ni l'apanage exclusif du français ni le décalque d'un système que reproduiraient à l'identique d'autres langues (Meillet 1915, Vendryes 1923, 1968, Lyons 1968, 1970, Hjelmslev 1971, Kuryłowicz 1977, 1987, Hagège 1982, 2007, Creissels 2006), les aléas liés à son fonctionnement ne sont pas forcément absents des idiomes qui organisent autrement les catégories sémantiques qui réfèrent au sexe biologique (Hagège 1982, 2007, Kuryłowicz 1977, Pajdzińska 2018). À cette notion générale et polysémique s'ajoutent d'autres, liées à des mécanismes linguistiques particuliers : le genre masculin et son fonctionnement dans les combinaisons avec la catégorie grammaticale du pluriel et les catégories sémantiques du générique et du spécifique, la notion de « neutre » en français en tant que résultat de la neutralisation des catégories du genre et/ou du pluriel (e.a. l'accord du verbe prédicat avec des infinitifs et des propositions coordonnées en position de sujet du prédicat), le fonctionnement du genre grammatical dans les combinaisons des catégories sémantiques de l'animé ~ inanimé, au singulier et au pluriel dans la classe des pronoms (Martinet 1979, 1985, Arrivé et alii 1986, Goosse et Grevisse 2016, Riegel et alii 2016). Les mécanismes impliquant ces notions

Quand une formulette scolaire en chasse une autre ou du bon usage du discours grammatical

mériterait d'être illustrés d'exemples, mais nous ne pouvons le faire dans les limites de cette contribution.

La mise en correspondance d'exemples d'applications concrètes de la formulette d'une part et des notions mobilisées dans ses différents emplois d'autre part permet d'apprécier le rôle l'enseignant qui guide les apprentissages. On mesure ici le travail d'accompagnement qu'il doit réaliser pour établir les connexions entre les faits de langue observés et les notions employées pour les nommer. L'importance de ce travail ne saurait être moindre si on adoptait l'une des propositions avancées dans le débat provoqué par cette « sentence » mnémotechnique. On pourrait, effectivement, suivre l'idée d'en inverser la formule et de faire appliquer, dans certains contextes, la « sentence » « le féminin l'emporte sur le masculin », « règle » à laquelle se laisse ramener l'idée principale des « accords de proximité ». Ce serait certainement l'occasion d'examiner de près un mécanisme spontané attesté à date ancienne (Spillebout 1985, Goosse et Grevisse 2016), analysé dans les grammaires et dans des manuels de littérature. La mise en pratique de cette « licence syntaxique » que s'autorisaient les « grands auteurs » en référence à la grammaire latine (Spillebout 1985) pourrait servir à mettre en évidence la construction progressive des savoirs grammaticaux. Cette démarche pourrait s'avérer d'autant plus intéressante que, loin d'être familier aux seuls lecteurs des écrivains du Grand Siècle, l'« accord de proximité » est pratiqué massivement dans les productions discursives des élèves et étudiants : l'introduction de la « sentence » inversée serait une occasion supplémentaire pour observer les mécanismes à l'œuvre dans la phrase française. Que l'on choisisse l'une ou l'autre formule, le travail d'accompagnement à réaliser par l'enseignant est une question centrale, et on peut prendre la mesure ici de la préparation requise en amont pour que celui-ci soit apte à le prendre en charge. Le recours à des formulettes, comptines et astuces ne s'évalue peut-être, in fine, qu'à l'aune de cette aptitude.

Le discours grammatical et l'imaginaire (épi)linguistique

Le texte dont est extrait le commentaire d'André Martinet placé en épigraphe ne traite pas de l'enseignement, il traite de la difficile question de la hiérarchie des oppositions significatives (c'est son titre) et tout au plus pourrait-il servir à guider la réflexion, en didactique, sur les différentes manières dont la langue organise les relations entre le « masculin » et le « féminin ». Le bref commentaire du structuraliste français pourrait cependant se lire aussi comme une présentation ramassée des enjeux qui se trouvent au cœur de la problématique de l'emploi des formulettes et astuces didactiques en classe de français. Tout en parlant de la place à donner aux représentations mythiques et aux croyances, il n'en indique pas moins les raisons de la difficulté inhérente à toute démarche de transposition didactique.

Martinet oppose deux manières d'appréhender les faits de langue. La première est un recours spontané aux ressources de l'imaginaire s'étayant volontiers sur du concret : on imagine aisément, on « voit » les anciens indo-Européens en train d'organiser leur monde en distribuant aux référents qui le composent des noms qu'ils attribuent à partir de l'observation des expériences sensibles liées au vécu de leurs corps. On retrouve ici le sens pratique et ses analogies implicites (Lahire 2011), ces liens qui s'établissent spontanément — en français — d'abord entre « l'éclat masculin » d'un soleil et la brillance d'emprunt d'une lune forcément ancillaire⁴, et ensuite entre la « petitesse proprement féminine » et le genre de camionnette, d'une part, et entre la « mâle robustesse » et le masculin de camion d'autre part.

Le procédé ne va pas sans rappeler le saisissant apologue composé par Arnould et Lancelot (3^e éd. 1676, 1997 : 31) sous forme d'un quasi-pastiche des références scripturaires pour expliquer l'origine du genre grammatical. Ce passage mérite d'être rappelé ici et commenté, ne fût-ce que brièvement. Il mériterait d'être largement exploité en didactique des langues, et ce dans un but autre que la seule recherche des « preuves » de la domination sexiste à laquelle certains discours grammaticaux ont pu si longtemps servir de véhicule :

« Or les hommes se sont premièrement considérés eux-mêmes ,et ayant remarqué parmi eux une différence extrêmement considérable, qui est celle des deux sexes, ils ont jugé à propos de varier les mêmes noms adjectifs, y donnant diverses terminaisons, lorsqu'ils

4 On retrouve cette opposition, qui est aussi un rapport de hiérarchie, dans la tradition scripturaire et notamment, dans le célèbre passage du livre d'isaïe XXX, 26a, le « et erit lux lunæ sicut lux solis » de la *Vulgate* — cfr trad. Kœnig, J. in Dhorme, É. (éd. publiée sous la dir. de) (1959). *La Bible. L'Ancien testament II*. Paris : Gallimard, p. 104. Dans la tradition talmudique, ce passage a inspiré une réflexion et des commentaires sur la nature des relations entre ces deux termes.

Quand une formulette scolaire en chasse une autre ou du bon usage du discours grammatical

s'appliquaient aux hommes, et lorsqu'il s'appliquaient aux femmes, comme en disant, bonus vir, un bon homme, bona mulier, une bonne femme, et c'est ce qu'ils ont appelé genre masculin et genre féminin. Mais il a fallu que cela ait passé plus avant. Car, comme ces mêmes adjectifs se pouvaient attribuer à d'autres qu'à des hommes et des femmes, ils ont été obligés de leur donner l'une ou l'autre terminaisons qu'ils avaient inventées pour les hommes et pour les femmes : d'où il est arrivé que par rapport aux hommes et aux femmes, ils ont distingué tous les autres noms substantifs en masculins et féminins : quelquefois par quelque sorte de raison, comme lorsque les offices d'homme, rex, judex, philosophus, etc. (qui ne sont qu'improprement substantifs, comme nous l'avons dit) sont du masculin, parce qu'on sous-entend homo, et que les offices des femmes sont du féminin, comme mater, uxor, regina, etc. parce qu'on sous-entend mulier. »

D'abord, on aura remarqué, d'un point de vue concret et factuel, sans même entrer dans les détails d'une analyse proprement linguistique, que les hommes de ce tableau inaugural ont eu la présence d'esprit de créer d'emblée seulement deux genres, comme en français. Cette présence d'esprit, sinon une capacité d'anticipation exceptionnelle, semble régler définitivement le problème de la présence de genres multiples ou des classes d'accord (Lyons 1968, 1970, Hagège 1982, 2007, Creissels 1995) dans certains idiomes. On se demande, toujours d'un point de vue factuel et concret, quelle scène primitive⁵ aurait imaginée les locuteurs des langues ne comportant pas de catégorie du genre, pour expliquer les catégories grammaticales qu'ils utilisent.

Ensuite, considéré à partir d'une certaine distance, le mode d'explication qu'Arnauld et Lancelot ont cru bon d'adopter en 1676 déclenche, certes, l'hilarité chez un linguiste à cause des nombreux biais qu'il contient⁶. Force est toutefois de constater qu'il « parle » au locuteur ordinaire, qui peut enfin « visualiser » dans un script narratif le fonctionnement d'éléments linguistiques relevant en réalité de processus éminemment abstraits. L'utilisateur lambda n'est en effet guère rebuté ni par l'illusion étymologique ni par le nombre de télescopages logiques, spatiaux et temporels (Vendryes 1923, 1968, Hagège 1986, Goosse et Grevisse 2016 : 156-157). Le recours à des exemples tirés d'une langue aujourd'hui morte pour expliquer la grammaire d'une langue vivante ne peut souvent que lui plaire comme un surcroît de beauté et de prestige. La promotion tacite d'un terme spécifique (homme, être humain de sexe masculin, une référence particulière) au rang de terme générique (homme, être humain) (Lyons 1968, 1970, Martinet 1969, Martinet 1985, Riegel et alii 2016) à partir du glissement subreptice de uir à homo chez les Messieurs de Port-Royal lui échappe s'il n'a pas étudié le latin. La définition implicite des identités masculine et féminine en termes de rôles sociaux qui apparaît dans la répartition « originelle » des « offices » entre les hommes et les femmes passe pour lui pour de la « nature » s'il ne s'intéresse pas à l'histoire⁷ ou s'il n'est pas versé dans l'étude de la valence différentielle des sexes et de l'historicité des rapports de domination (Héritier 1996, 2002, Fraisse 1996). L'historiette lui paraît plaisante alors que pour un grammairien elle est un concentré d'analogies et d'autres erreurs de méthode. Pourtant, c'est ce mode d'appréhension, fondé sur la juxtaposition approximative de faits et de suppléances imaginaires, qui est le ressort même du fonctionnement de l'usage ad hoc, ponctuel et local des formulettes et astuces scolaires, c'est précisément la force des analogies propres au sens pratique (Lahire 2011) qui constitue la garantie de leur bonne réception. Au vu de ces éléments, leur disparition soudaine et définitive paraît difficile à concevoir, et il n'est pas interdit de se demander si elle est absolument souhaitable, quelque coûteuse en temps et en énergie que soit la patiente rectification des « règles » aussi pertinentes que celles-ci (et bien d'autres encore) : « les adjectifs de couleur s'accordent quand on peut toucher les objets auxquels ils se rapportent », « le participe passé après 'être' s'accorde toujours avec le sujet », « la

5 Loin d'être une analogie facile, l'emploi de cette notion psychanalytique (die *Urszene*, scène originelle ou primitive) ne se justifie ici qu'en raison du problème épistémologique qu'il a posé à Freud à propos de l'interprétation de certains récits produits par ses patients. Voir Freud, S. (1917, 1961). *Introduction à la psychanalyse*. Paris : Payot. Et aussi, e.a., Assoun, P.-L. (1997). *Psychanalyse*. Paris : P.U.F.

6 Il convient de ne pas oublier que les Messieurs de Port-Royal n'entendaient pas s'adresser au public de linguistes d'aujourd'hui. Leur *Grammaire générale et raisonnée* a fini par pénétrer non seulement dans les milieux lettrés en France, mais aussi dans ceux de nombreux pays d'Europe où elle a inspiré beaucoup d'ouvrages de la même veine, la lisibilité de ce texte n'est certainement pas étrangère à ce succès. Cfr, e.a., W. Decyk-Zięba (sous la dir. de) 2014-2018, Dawne ortografie, gramatyki i podręczniki języka polskiego. internetowe kompendium edukacyjne. Zakład Historii Języka Polskiego i Dialektologii Uniwersytetu Warszawskiego. En ligne : <https://gramatyki.uw.edu.pl/>

7 Sans relever de l'histoire féministe ou des études du genre, les travaux de la chartiste Claude Dulong présentent clairement les modifications successives du statut des femmes dans la société française à l'époque où les Messieurs de Port-Royal rédigeaient leur *Grammaire*. Voir par ex. *La vie quotidienne des femmes au Grand Siècle*, de Claude Dulong, 1984.

Quand une formulette scolaire en chasse une autre ou du bon usage du discours grammatical

nouvelle orthographe exige qu'on supprime tous les accents circonflexes », « jamais de 'r' après le 'si' » (un avatar, sans doute, du « les 'si' n'aiment pas les 'rais' »).

À cette adhésion spontanée à des raisonnements affectifs et imaginaires Martinet oppose une seconde manière d'appréhender les faits de langue, qui relève de l'approche scientifique. Aux croyances, à l'imaginaire et à l'affectif il substitue une patiente observation des formes, une austère étude de leurs distributions successives en diachronie (du moins pour ce qui concerne la question du genre grammatical, cfr Mathieu 2007) ainsi qu'une description rigoureuse, en termes univoques, des résultats obtenus, ce sont celles-ci qui lui ont permis de construire, dans l'abstraction, un modèle explicatif de la structuration oppositionnelle (Martinet 1974 :193) à l'œuvre dans les langues. Il s'agit là précisément des exigences propres à la pratique du discours grammatical contemporain : dans ses versants structuraliste européen, distributionnaliste et néo-structuraliste, celui-ci se fonde précisément sur l'observation des formes, il nécessite des vérifications rigoureuses pour fonder le moindre de ses raisonnements abstraits, il se doit d'être explicite et exempt d'ambiguïté. Les termes qui le composent possèdent des significations spécialisées qu'il convient de détacher soigneusement des significations courantes véhiculées par la langue commune. Leur emploi interdit le recours à des analogies hâtives. À l'agrément, au pittoresque et la concision des apologues se substituent donc de longues séries de formes recueillies par un Meillet (1915), un Kuryłowicz (1977, 1987) ou encore par Martinet lui-même dans des dizaines de langues, vivantes et mortes, saisies à différents stades — ou états — de leur évolution. Les analyses qui accompagnent ces analyses regorgent de remarques précautionneuses visant à prévenir tout risque d'interférence interdiscursive. En effet, la pratique du discours grammatical demande que l'on tienne compte à tout le moins des empreintes théoriques, disciplinaires, culturelles et heuristiques (Swiggers 2010) qui risquent d'en biaiser la compréhension : « genre », p.ex., ne s'emploie plus en français avec le même naturel, sans adjectif épithète, depuis, e.a., la publication d'un article mémorable d'une théoricienne américaine expliquant l'intérêt de l'emprunt de ce terme à la grammaire pour étudier les rapports de pouvoir entre les sexes (Scott et Varikas 1988 : 143). La formulation des définitions demande par conséquent un effort considérable : il s'agit d'anticiper toute interférence et toute contradiction possible à cause notamment de nombreuses « exceptions » présentes dans différents sous-systèmes de la langue. Dans cette perspective, pour « construire les savoirs grammaticaux avec les élèves » — pour guider l'observation des faits de langue et surtout accompagner la formulation des hypothèses et des règles provisoires en classe — une bonne maîtrise de la matière, une grande présence d'esprit et beaucoup de patience sont nécessaires.

Une langue : objet de description grammaticale et lieu d'avènement d'un sujet de parole

Entre l'appréhension spontanée, intuitive, approximative, nourrie d'imaginaire épilinguistique et l'approche scientifique, le choix que feraient les élèves et nombre d'étudiants, si on leur laissait cette option, ne fait pas de doute, ce choix semble quelquefois être aussi celui de certains enseignants dans la problématique qui nous intéresse. Il est difficile de reprocher le choix de l'imaginaire aux premiers : la capacité d'entrer dans l'abstraction est, entre autres, une question de développement biologique. Quant aux seconds, on songe surtout au rôle de la formation initiale : dans le contexte qui est le nôtre, la préparation au métier devrait, à l'évidence, être repensée dans le sens d'une meilleure maîtrise des contenus propres aux disciplines. Une attention beaucoup plus grande devrait être accordée, en outre, à la dimension épistémologique de l'activité d'enseigner. Une mise en perspective historique de la construction des notions et des concepts manque, ce qui incite à mettre à un même niveau, celui de l'« éternel présent du progrès scientifique », bon nombre d'énoncés qui, pour être compris, devraient d'abord être situés dans l'espace-temps interdiscursif, et hiérarchisés. Il ne serait pas inutile non plus de prendre en considération, en particulier, l'histoire de l'enseignement de la discipline nommée « français » (Chaurand 1999, Chervel 2008). Dans cette attention accordée à l'historicité, il ne faudrait pas, enfin, oublier la rigueur dans la présentation et l'analyse des discours produits dans le passé. Une simple juxtaposition de citations souvent tronquées et fortement sollicitées pour les besoins d'une thèse empêche de comprendre leur portée véritable, et ne laisse pas évaluer avec justesse l'évolution accomplie ou non depuis le moment où ces dires ont été proférés, l'utilisation partielle de propos tirés des archives du passé n'offre à une thèse qu'une assise fragile. Ainsi, l'insistance sur les affirmations, aujourd'hui grotesques, sur la noblesse naturelle du genre grammatical masculin ne s'apprécie vraiment que si l'on prend le soin de définir la notion même de genre, et ce précisément en tenant compte de la

Quand une formulette scolaire en chasse une autre ou du bon usage du discours grammatical

diachronie, cette définition a toujours été complexe à donner (Kuryłowicz 1977, Lyons 1968, 1970, Hagège 1982, Arrivé et alii 1986, Neveu 2011). Dans le maniement des discours hérités du passé, il serait utile, également, de sortir parfois de la seule perspective monolingue. Si on reste exclusivement dans celle-ci, il sera toujours facile de soutenir, sinon de prouver, que le français est la langue « la plus compliquée » et que la difficulté des règles d'accord des participes passés n'a jamais existé dans aucun autre idiome.

Ensuite, l'opposition entre les deux approches devrait, aussi, être nuancée : celles-ci constituent deux pôles idéaux d'une réalité discursive qu'il faudrait concevoir plutôt dans une perspective scalaire. Benveniste (e.a.) nous l'a appris : instrument de communication et, donc, de description grammaticale, la langue est aussi le lieu d'avènement du sujet (Benveniste 1958⁸, 1966). Il y a toujours présence d'une subjectivité dans le discours quoique celle-ci se manifeste à des degrés divers. Les formulettes scolaires, les pseudo-règles et les astuces pourraient être considérées comme des exemples de manifestations de la présence d'un sujet, en plus de fournir un témoignage d'empreintes heuristiques, disciplinaires et culturelles présentes dans le discours de l'école. Faute d'une prise en compte explicite de cette présence, on s'expose à ses retours spontanés et souvent anarchiques. Il serait donc dommage, à ce titre, de ne pas exploiter la ressource que constituent les formulettes pour aider les élèves et les futurs enseignants à se déprendre de la préférence spontanée pour des raisonnements imaginaires. Dans le contexte d'une formation initiale, l'exploitation des « règles » héritées de la scolarité obligatoire et produites par les étudiants permet souvent d'enclencher une prise de conscience d'une série de phénomènes abstraits propres au contexte scolaire. Parmi ces phénomènes figurent des réalités qui sont d'autant plus difficiles à saisir qu'elles concernent l'évolution du sujet élève, qui n'appréhende pas les contenus enseignés de manière identique à tous les stades de son cursus : sa capacité propre à comprendre les propos de l'enseignant et le traitement que sa mémoire réserve à ceux-ci varient fortement sans qu'il s'en rende compte dans l'immédiat. Le retour sur la portée véritable d'une formulette et la « reconstruction » de la règle — d'un mécanisme au cœur du système de la langue, en réalité — laissent engendrer des effets que peu de cours théoriques permettent d'obtenir.

Enfin, pour en revenir à la « sentence » « le masculin l'emporte sur le féminin », on entrevoit ici le bénéfice que l'on peut tirer de son usage réfléchi et on mesure, a contrario, les effets possibles de son interdiction éventuelle. On peut se demander, de fait, si sa permanence et son succès ne sont pas liés précisément au refoulement dont elle semble avoir fait l'objet dans les manuels autorisés de ces dernières années. Sur vingt-neuf ouvrages usuels publiés en France, en Belgique et au Québec que nous avons consultés, les seuls où nous sommes parvenue à retrouver cette formule sont au nombre de quatre. Parmi ces quatre ouvrages qui citent la formulette, deux datent de plus de trente ans (Bonnard 1981, Blois et Bar 1981), tandis que les deux autres sont parus il y a plus de cinquante ans (Bonnard 1950, Wagner et Pinchon 1962 rééd. 1991)⁹. La plupart des grammaires actuelles — si elles n'omettent tout simplement pas de traiter la question du genre — se limitent généralement à reproduire la phrase « l'accord se fait au masculin pluriel ». Toutefois, pour comprendre la signification exacte de ces deux dernières notions, il faut, le plus souvent, chercher dans les grammaires descriptives.

On peut se demander, en conclusion, si au lieu de refouler la formulette « le masculin l'emporte sur le féminin » — et bien d'autres —, il n'aurait pas été plus pertinent d'en expliciter les différentes significations pour en laisser comprendre la portée et les enjeux. La « rupture avec le sens pratique », ce point d'entrée dans le raisonnement abstrait et dans la réflexion métalinguistique, ne peut se faire sans doute qu'à ce prix.

8 La première publication de l'article dans lequel Benveniste développe cette problématique davantage que dans d'autres date de 1958 (Benveniste 1966 : 258-266, passim).

9 Bonnard, H. (1950). *Grammaire française des lycées et collèges*, Bonnard, H. (1981). *Code du français courant*, Blois, J., Bar, M. (1968). *Notre langue française. Grammaire pour toutes les classes de l'enseignement secondaire*, Wagner, R. L., Pinchon, J. (1962). *Grammaire du français classique et moderne*. Ce dernier ouvrage n'est pas une grammaire scolaire, sa réédition, en 1992, reproduit à l'identique, la bibliographie exceptée, l'édition de 1962. Les commentaires qui accompagnent la formule légèrement transformée (« le masculin prévaut sur le féminin »), ne laissent aucun doute quant à la signification qu'il y a lieu de donner au « masculin » et au « féminin ».

Bibliographie

- Arnould, A., Lancelot, C. (1676, 1997). *Grammaire générale et raisonnée*. Paris : Allia.
- Arrivé, M., Gadet, F., Galmiche, M. (1986). *La grammaire d'aujourd'hui*. Paris : Flammarion.
- Baylon, C., Fabre, P. (1978). *La sémantique*. Paris : Nathan.
- Benveniste, É. (1966). *Problèmes de linguistique générale, 1*. Paris : Gallimard.
- Chaurand, J. (sous la dir. de) (1999). *Nouvelle histoire de la langue française*. Paris : Seuil.
- Creissels, D. (2006). *Syntaxe générale. Une introduction typologique 1. Catégories et constructions*. Paris : Lavoisier
- Chervel, A. (2008). *Histoire de l'enseignement du français du XVIIe au XXe siècle*. Paris : Retz.
- Fraisse, G. (1996). *La différence des sexes*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Goosse, A., Grevisse, M. (2016). *Le bon usage*. Louvain-la-Neuve : De Boeck.
- Hagège, C. (1986). *L'homme de paroles. Contribution linguistique aux sciences humaines*. Paris : Gallimard.
- Hagège, C. (1982, 2007). *La structure des langues*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Héritier, F. (1996). *Masculin/féminin. La pensée de la différence*. Paris : Odile Jacob.
- Héritier, F. (2002). *Masculin/féminin, II. Dissoudre la hiérarchie*. Paris : Odile Jacob.
- Hjelmslev, L. (1971). *Essais linguistiques*. Paris : Minuit, pp. 220-259.
- Kuryłowicz, J. (1987). *Studia językoznawcze. Wybór prac opublikowanych w języku polskim*. Warszawa : Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Kuryłowicz, J. (1977). *Problèmes de linguistique indo-européenne*. Wrocław : Zakład narodowy im. Ossolińskich.
- Lahire, B. (2011). *L'homme pluriel. Les ressorts de l'action*. Paris : Hachette.
- Lyons, J. (1968, 1970). *Linguistique générale. Introduction à la linguistique théorique*. Paris : Larousse.
- Martinet, A. (sous la dir. de) (1979). *Grammaire fonctionnelle du français*. Paris : Crédif/Didier.
- Martinet, A. (sous la dir. de) (1969). *La linguistique. Guide alphabétique*. Paris : Denoël.
- Martinet, A. (1985). *Syntaxe générale*. Paris : Armand Colin.
- Martinet, A. (1974). *La linguistique synchronique. Études et recherches*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Mathieu, C. (2007). Sexe et genre féminin : origine d'une confusion théorique. *La linguistique*, 2007/2, vol. 43, pp. 57-72.
- Meillet, A. (1915). *Introduction à l'étude comparative des langues indo-européennes*. Paris : Hachette.
- Neveu, Fr. (2011). *Dictionnaire des sciences du langage*. Paris : Armand Colin.
- Pajdzińska, A. (2018). Kategorie gramatyczne a językowy obraz świata. *Etnolingwistyka*, 30, Lublin. pp. 41-54.
- Riegel, M., Pellat, J.-C., Rioul, R. (2016). *Grammaire méthodique du français*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Scott, J., Varikas, E. (1988). Genre : une catégorie utile d'analyse historique. *Les Cahiers du GRIF*, n° 37-38, *Le genre de l'histoire*, pp. 125-153.
- Spillebout, G. (1985). *Grammaire de la langue française du XVIIIe siècle*. Paris : Picard.
- Swiggers, P. (2010). Le métalangage de la linguistique : réflexions à propos de la terminologie et de la terminographie linguistiques. *Revista do GEL*, vol. 7 (2), pp. 9-29.

Quand une formulette scolaire en chasse une autre ou du bon usage du discours grammatical

Thyrion, F. (2011). *Les voies du discours. Recherches en sciences du langage et en didactique du français*. Louvain-la-Neuve : UCL/PUL.

Vendryes, J. (1923, 1968). *Le langage. Introduction linguistique à l'histoire*. Paris : Albin Michel.