

**LES ACTIVITÉS DE CLASSEMENT DANS LE DOMAINE
GRAMMATICAL : ET SI LES ERREURS DE CLASSEMENT
N'EN ÉTAIENT PAS TOUJOURS ?**

Georgette Dal
UMR 8528 « SILEX » (CNRS & Université de Lille 3)

INTRODUCTION

Dans leur grande majorité, les activités grammaticales que l'on propose à l'école puis, plus tard, au public collégien consistent en des opérations de classement, de catégorisation (on admettra ici que les deux termes sont synonymes). En effet, vouloir faire dire aux élèves que tel mot est un nom (un adjectif, une conjonction,...) revient bien à leur faire dire qu'il est un élément de la classe des noms (des adjectifs, des conjonctions,...), dénomination et catégorisation étant deux phénomènes intimement liés (Kleiber 1990 : 17). Il en va de même pour les fonctions : dire d'une séquence donnée qu'elle assume les fonctions de complément circonstanciel ou de complément d'objet direct, par exemple, c'est bien la faire entrer dans une catégorie, fonctionnelle cette fois-ci¹.

Or, contrairement aux apparences peut-être, les activités de classement dans le domaine grammatical n'ont rien de trivial, même pour des cas en apparence aussi

1. Dire d'un texte qu'il est argumentatif ou narratif, c'est, de même, lui reconnaître des propriétés permettant de voir en lui une occurrence de la classe des textes argumentatifs ou narratifs. Je m'en tiendrai dans la suite de ce travail à l'assignation traditionnelle de « nature » et de fonction.

simples que ceux qui viennent d'être cités. Les catégories en général, celles des grammairiens en particulier, sont en effet des constructions théoriques hypothétiques qui résultent de choix, et, à ce titre, elles peuvent sans cesse être remises en question. Il s'ensuit que leurs contours peuvent être redessinés, au fil du temps, au fil des théories linguistiques, ou tout simplement parce que le principe fondant la catégorie a été révisé, parce qu'on a estimé qu'il ne permettait pas d'effectuer les bonnes généralisations. Une fois qu'on a admis que les catégories des grammairiens n'ont pas le caractère immuable qu'on leur prête parfois, on comprend qu'il puisse arriver que les élèves attribuent une étiquette inattendue à telle ou telle occurrence particulière :

– on ne s'étonnera par exemple pas qu'ils confondent parfois les fonctions de complément d'objet direct et d'attribut du sujet, qu'il ne serait de fait pas illégitime de rassembler en une seule, si l'on adopte une perspective proprement syntaxique (Gardes-Tamine 2004 : 20) : même cliticisation en *le* (*(Pierre), je le vois ; Malade, je le suis à l'idée de...*), même relativisation en *que* (*Pierre, que j'ai vu hier,...* ; *L'enfant que j'étais alors...*), même interrogation en *que* (*Que vois-tu ? ; Qu'étais-tu, à l'époque ?*), même dépendance vis-à-vis d'un verbe (*voir et être* dans les exemples précédents) ;

– on ne s'étonnera pas davantage qu'ils confondent parfois un nom et un adjectif, quand on a en mémoire la façon dont s'est constituée la catégorie de l'adjectif en tant que classe de mots autonome (cf. notamment Colombat éd. (1992), en particulier les contributions de S. Aurox, de J. Julien et de S. Delesalle ; je donnerai un aperçu de la façon dont s'est constituée cette classe dans le § 1.2).

On comprend également qu'en certaines occasions, les enseignants de français soient, eux aussi, déroutés devant telle ou telle occurrence, et qu'ils ne sachent pas de quelle catégorie elle relève (ou quel nom lui donner, ce qui revient au même). Loin d'être le signe d'une faiblesse pédagogique inavouable, cette incertitude témoigne au contraire d'une véritable réflexion sur la langue : en matière de catégorisation grammaticale, ce n'est pas l'incertitude qui est suspecte mais, au contraire, la certitude en toute circonstance.

C'est ce que va s'efforcer d'établir cet article. Après un rappel des principaux modèles théoriques en concurrence pour expliquer le processus de catégorisation en général, je montrerai que, par définition, les catégories sont labiles. Je restreindrai ensuite mon objet aux activités de classement dans le domaine grammatical telles qu'elles sont pratiquées au collège. Je passerai alors en revue quelques-unes des raisons expliquant, une fois n'est pas coutume, qu'enseignants et élèves se rejoignent dans leur difficulté à catégoriser tel ou tel mot ou telle ou telle séquence, avec l'idée sous-jacente de faire apparaître la relativité de la notion d'erreur en matière de catégorisation grammaticale.

1. GÉNÉRALITÉS SUR LA CATÉGORISATION

1.1. Les théories de la catégorisation²

Deux grands modèles ont été proposés pour expliquer le processus de la catégorisation en général : le modèle des conditions nécessaires et suffisantes, et la théorie du prototype.

1.1.1. *Le modèle des conditions nécessaires et suffisantes*

À la question « Comment décide-t-on de l'appartenance d'un objet, quel qu'il soit, à une catégorie ? », la réponse la plus spontanée consiste à répondre en termes de conditions nécessaires et suffisantes (CNS). Selon cette réponse, qui est également la plus classique puisqu'on la doit à Aristote, la catégorisation s'effectue sur la base du partage d'un ensemble de propriétés : pour décider de l'appartenance de tel objet à telle catégorie, on examine s'il possède (ne possède pas) l'ensemble des propriétés P_1, P_2, \dots, P_n définitoires de la catégorie, chaque propriété étant nécessaire, l'ensemble des propriétés étant, lui, suffisant (Geeraert 1988).

À l'instar de Kleiber (1990 : 22-23), on notera que cette conception aristotélicienne de la catégorisation s'assortit de plusieurs corollaires :

- (i) les catégories sont des entités aux frontières clairement délimitées – ce sont des entités discrètes –, dans la mesure où chaque catégorie est définie par un faisceau de conditions nécessaires : deux catégories peuvent partager une (plusieurs) condition(s) nécessaire(s), elles seront néanmoins distinctes si elles possèdent au moins une condition différentielle ;
- (ii) l'appartenance à une catégorie répond au système du vrai et du faux, selon que l'objet à catégoriser vérifie, ou ne vérifie pas, l'ensemble des conditions critères de la catégorie ;
- (iii) les membres d'une même catégorie sont équitégoriels, puisqu'ils satisfont le même faisceau de conditions nécessaires.

1.1.2. *La théorie du prototype*

Tel qu'il vient d'être sommairement décrit, le modèle des CNS est séduisant en ceci qu'il permet d'effectuer des partitions disjonctives : par exemple, dans cette conception, un mot est nécessairement un nom, ou un adjectif, ou un verbe, etc. Il ne permet cependant pas de rendre compte des cas marginaux, dont il n'envisage à vrai dire même pas l'existence (*cf.* (iii) supra). Il ne permet pas non plus d'expliquer que, pour une catégorie donnée, certaines occurrences sont ressenties comme plus représentatives que d'autres. Je prendrai ici l'exemple, classique³, de la catégorie des

2. Le présent paragraphe emprunte très largement à Kleiber (1990), y compris dans certaines de ses formulations.

3. La théorie du prototype a en effet été initialement élaborée pour rendre compte des catégories dites 'naturelles' (sur la notion de catégorie naturelle et son rôle dans la théorie d'E. Rosch, *cf.* Dubois & Resche-Rigon 1995).

oiseaux, qui connaît de meilleurs et de moins bons représentants : au titre des premiers, on citera le moineau ou le pigeon, au titre des seconds, le pingouin ou le kiwi.

C'est précisément pour répondre à ces deux objections qu'a été élaborée, dans les années 1970, la théorie du prototype, par E. Rosch et son équipe. Je ne retiendrai ici que celles des thèses qu'elle défend utiles à notre propos⁴, sans les discuter (la théorie du prototype a été et continue d'être abondamment discutée par ailleurs ; on en trouvera notamment une discussion serrée dans Kleiber 1990 auquel je renvoie pour plus de détails) :

- (i) les catégories ont une structure interne prototypique ;
- (ii) les frontières des catégories sont floues ;
- (iii) les membres d'une catégorie ne possèdent pas nécessairement de propriété(s) commune(s), c'est une ressemblance de famille avec le prototype qui explique leur regroupement dans une même catégorie ;
- (iv) l'appartenance à une catégorie s'effectue sur la base du degré de similarité avec le prototype, selon un principe d'appariement (*matching principle*).

Dans cette théorie, les catégories sont en même temps stables (la cohésion interne est assurée par le prototype, sorte de noyau dur central) sans avoir la rigidité que celle que leur assigne la théorie des CNS. Cette flexibilité est rendue possible grâce au principe d'appariement avec le prototype, qui permet d'intégrer des cas marginaux (Geeraerts 1988 : 223), sans en faire des exceptions, ou sans qu'il faille remettre en cause la catégorisation effectuée (Kleiber 1990 : 104).

1.2. Du caractère labile des catégories

Que ce soit dans la théorie des CNS ou dans celle du prototype conçu comme combinaison-de-propriétés typiques⁵, la catégorisation a partie liée avec la notion de propriété. Par conséquent, les catégories obtenues dépendent crucialement des propriétés qu'on décide d'ériger en critères de classement. En effet, quand on catégorise, on ne retient, des propriétés des objets à classer, que celles dont on estime qu'elles permettront de déboucher sur un classement pertinent, étant donné l'objectif qu'on assigne à la catégorisation. Un exemple, simple, suffira à illustrer ce point. On pourrait répartir les mots d'une langue en fonction du nombre de graphèmes qu'ils comportent. Pour le français, on aurait de la sorte la classe des monogrammes (par exemple, *a, à, ô*), la classe des digrammes (*eu, as, on, do, ré,...*), la

4. Par exemple un reproche récurrent formulé à l'encontre de la théorie du prototype est l'assimilation, jugée abusive par certains, du degré de représentativité d'une catégorie au degré d'appartenance : bien qu'atypique, le pingouin n'en est pas moins un oiseau.

5. La notion de prototype a elle-même connu différents états : d'abord comprise comme 'meilleur exemplaire communément associé à une catégorie' (par exemple le moineau pour la catégorie 'oiseau'), la notion a ensuite été entendue comme 'combinaison de propriétés typiques' (par exemple, 'possède des ailes', 'apte à voler', 'a un bec', etc. pour la catégorie 'oiseau'), ces propriétés étant susceptibles de s'incarner dans plusieurs prototypes-meilleurs-exemplaires (par exemple, le moineau ou le pigeon pour les oiseaux), dans un seul, ou dans aucun (on peut en effet imaginer qu'aucun meilleur exemplaire ne réunisse la combinaison de propriétés vues comme typiques de certaines catégories).

classe des trigrammes (*mal, dur, sol,...*), etc. Le résultat serait bien une partition des mots de la langue. Si l'objectif est d'établir un classement utilisable dans les jeux de mots (mots croisés, mots fléchés, etc.), alors la partition est intéressante dans la mesure où de tels jeux reposent fondamentalement sur le nombre de lettres des mots ; en revanche, si l'objectif est de rendre compte de phénomènes grammaticaux, alors elle n'est d'aucune utilité. En effet, étant admis que les classes que dégage le grammairien visent à permettre d'énoncer des généralisations sur la langue (Gary-Prieur 1985, Auroux 1988), aucune généralisation intéressante, dans le domaine grammatical, ne repose sur le nombre de lettres des mots. Autrement dit, avoir un certain nombre de lettres est bien une propriété des mots, mais cette propriété sera érigée en critère de classement ou, au contraire, mise en veilleuse selon l'objectif que l'on donne à la partition qu'on veut réaliser. Au XVIII^e siècle déjà, Beauzée faisait une observation similaire en constatant qu'il était inutile, à l'intérieur de la classe du nom, de distinguer les noms d'espèces (par exemple, *noyer, chêne*) et les noms de genre (comme *arbre*) dans la mesure où cette distinction « n'est d'aucune utilité en grammaire »⁶, ou encore de distinguer des sous-catégories à l'intérieur de la catégorie de l'interjection, dans la mesure où « la distinction de leurs différences spécifiques est absolument inutile au but de la grammaire » (Beauzée 1782-1786, art. « Interjection »).

Dès lors, on comprend que, par essence, les catégories soient labiles, et que leurs contours puissent changer sans pour autant que ce soit les propriétés des objets à classer qui changent. Il suffit, pour cela, soit qu'on érige au rang de critère ce qui, jusqu'alors, n'était qu'une simple propriété non classifiante, soit, à l'inverse, qu'on rétrograde un critère au rang de simple propriété non classifiante.

Dans le domaine grammatical, on explique là les péripéties qu'a connues la classe de l'adjectif au fil du temps. D'abord indifférencié à l'intérieur de la classe du nom d'antan parce que le critère de constitution de cette dernière était fondamentalement morphologique (même marques de cas, de genre et de nombre en grec puis en latin), l'adjectif a peu à peu émergé comme sous-classe à l'intérieur de la classe du nom, jusqu'à s'autonomiser comme classe de mots à part entière au XVIII^e siècle parce qu'il est apparu de plus en plus clairement aux grammairiens que, dans la classe du nom, les différences sémantiques entre ce qu'on appelait alors 'noms-substantifs' et 'noms-adjectifs' étaient incommensurables (la disparition des marques casuelles en français moderne a certainement contribué à rendre saillantes ces différences). Dès lors, les grammairiens ont estimé qu'il n'était pas satisfaisant en français de faire ressortir à une même classe les substantifs d'une part, les adjectifs de l'autre, et, de critère, la propriété morphologique qui, jusque là, fondait la catégorie était rétrogradée au rang de propriété non-classifiante. L'adjectif naissait donc comme classe de mots à part entière. Peu à peu cependant, des différences se firent jour au sein de la classe de l'adjectif ainsi constituée. Elles donnèrent lieu dans un premier temps à une partition interne à la classe de l'adjectif fondée sur des critères sémantiques entre adjectifs 'physiques' et 'métaphysiques' (Du Marsais), puis à un nouvel éclatement de la classe entre adjectifs (principalement) qualificatifs d'une

6. Je cite cet exemple *via* Flaux & Van de Velde (2000 : 6).

part, et ce qu'on appelait alors 'adjectifs déterminatifs' d'autre part. Cet éclatement était fondé, lui, sur des propriétés syntaxiques différentielles (caractère obligatoire vs facultatif au sein du groupe nominal), devenues, aux yeux des descripteurs, des critères de constitution de classe⁷. On assiste là à une seconde révolution grammaticale, avec la naissance du déterminant comme classe de mots autonome, entérinée par les instructions officielles de 1975⁸, même si les habitudes terminologiques sont parfois restées à la traîne : je pense à ce qu'on appelle encore parfois 'adjectifs possessifs' qui, comme ne l'indique pas leur nom, ne sont officiellement plus des adjectifs depuis 30 ans maintenant.

La promotion d'une propriété au rang de critère de classement ou la rétrogradation d'un critère de classement au rang de propriété non-classifiante explique également la concurrence terminologique qu'on relève ici ou là dans le domaine grammatical, et l'absence de coïncidence stricte entre les catégories délimitées par ces étiquettes. Je prendrai ici comme exemple la valse hésitation qu'on relève, aussi bien dans les grammaires pour collégiens que dans les instructions officielles, entre les étiquettes 'complément circonstanciel', 'complément non essentiel' ou 'complément de phrase', qui déroutent plus d'un enseignant de français (et plus d'un élève). En effet, étant admis qu'une étiquette est un condensé de définition qui met en avant le principe organisateur de la catégorie qu'elle dénomme, on comprend que ces appellations adoptent des points de vue différents :

- point de vue sémantique (sémantico-rhétorique) avec celle de 'complément circonstanciel' (en supposant qu'on sache ce qu'on entend par 'circonstance' dans le domaine grammatical) ;
- point de vue syntaxique (on le suppose)⁹ de type distributionnel avec celle de 'complément non essentiel'¹⁰ ;
- point de vue syntaxique encore, de type fonctionnel cette fois, avec celle de 'complément de phrase' (de nouveau, en admettant qu'on sache ce que signifie 'compléter une phrase').

7. Cf. la définition de l'adjectif dans Arrivé & al. (1988) : « La classe des *adjectifs* groupe des éléments dont le trait commun est d'apparaître de façon *facultative* dans le syntagme nominal. Ils se distinguent par là des *déterminants*, dont la présence dans le syntagme est, malgré certaines exceptions apparentes, *obligatoire* (*ce livre intéressant* : *ce* est obligatoire, *intéressant* facultatif) ».

8. La classe des déterminants résulte plus précisément de l'autonomisation des anciens adjectifs déterminatifs, conjoints aux anciens articles, considérés jusque-là comme une classe de mots

9. ~~Le fait est~~ hypothèse que le caractère non essentiel du constituant ainsi nommé renvoie au fait qu'il n'est pas indispensable à la syntaxe de la phrase. En effet, du point de vue sémantique, comme le souligne à juste titre Delaveau (1992), les compléments dits non essentiels sont capitaux sémantiquement puisqu'en leur absence, aucun indice ne permet de deviner leur type sémantique, au contraire de certains compléments de verbe qui, eux, peuvent ne pas être exprimés, sans grand dommage sémantique pour le résultat. C'est le cas par exemple de *des blondes* dans *Pierre fume des blondes* : le trou sémantique qu'il laisse dans *Pierre fume* n'est que partiel, étant donné le sens même du verbe *fumer*, dont le procès s'applique à des objets normalement fumables.

10. La distribution d'une séquence (*i.e.* l'environnement dans lequel elle peut apparaître) relève de la syntaxe en ceci qu'elle exprime une notion relationnelle. On notera en passant le caractère oxymorique de l'étiquette 'complément non essentiel' si, par *complément*, on entend 'élément nécessaire à la complétude de l'élément complété'.

Or, chaque point de vue, donc chaque étiquette, configure en propre la catégorie fonctionnelle visée. Certes, il existe des zones intersectives entre les fonctions que ces étiquettes circonscrivent. Ainsi, *hier*, dans *Hier, je suis allée au cinéma* exprime une circonstance, est syntaxiquement non essentiel et, n'étant lié à aucun élément de la phrase en particulier, peut être dit porter sur la phrase dans son ensemble. À ce titre, on pourra voir en lui un complément circonstanciel, un complément non essentiel et un complément de phrase. Mais d'autres possibilités sont envisageables et, de fait, attestées. Par exemple :

- complément exprimant une circonstance par ailleurs essentiel et dépendant d'un élément de la phrase (*au marché* dans *Je vais au marché*), pouvant, à ce titre, être dit 'circonstanciel', mais ni 'non essentiel', ni 'de phrase' ;
- complément supprimable n'exprimant pas une circonstance et dépendant d'un élément de la phrase (*des blondes* dans *Pierre fume des blondes*) pouvant, à ce titre, être dit 'non essentiel', mais ni 'circonstanciel', ni 'de phrase'.

Le fait n'a rien d'étonnant. Au contraire même, l'étonnement viendrait d'une co-extensivité stricte entre les catégories fonctionnelles délimitées par chaque étiquette, dans la mesure où il n'y a aucune raison que l'expression d'une circonstance doive nécessairement aller de pair avec un caractère non essentiel, et avec une dépendance vis-à-vis de la phrase (pour des synthèses très intéressantes sur la notion de complément circonstanciel, je renvoie à Delaveau 1992, et aux travaux de D. Leeman, en particulier Leeman 1998).

2. CATÉGORIES ET CATÉGORISATION DANS LE DOMAINE SCOLAIRE : QUELQUES DIFFICULÉS

Dans la partie qui précède, j'ai essayé de faire apparaître que les catégories en général, celles des grammairiens en particulier, sont des constructions hypothétiques qui résultent de choix, susceptibles à tout moment d'être révisés. On tient là un premier argument relativisant sérieusement la notion d'erreur en matière de catégorisation grammaticale : l'erreur d'aujourd'hui, ou ce qui est considéré comme telle, peut correspondre à la vérité d'hier, voire à celle de demain.

Dans cette partie, je me propose de passer en revue quelques-unes des autres raisons qui expliquent que, de façon récurrente, élèves et enseignants se rejoignent dans leur difficulté en matière de catégorisation grammaticale.

2.1. Partitions et répartitions

Comme le soulignent Habert et Zweigenbaum (2003), *classer* est une dénomination ambiguë, pouvant recouvrir deux activités distinctes. Par *classer* en effet, on peut entendre 'partitionner' ou 'répartir' :

- dans le cas du classement-partition, l'objectif est de regrouper des unités en classes, en usant de critères (nécessaires et suffisants, ou prototypiques) qu'on a soi-même établis en observant les propriétés des unités à classer et, on l'a vu, selon l'objectif qu'on assigne à la partition ;

– dans le cas du classement-répartition, on dispose de catégories pré-établies (d'un 'répartitoire', selon les termes de Damourette et Pichon), et on place chaque unité dans la catégorie qui lui revient.

Cette double possibilité interprétative s'observe dans tous les domaines. Elle est cependant particulièrement nette dans le domaine grammatical, dans la mesure où elle établit une zone de partage entre d'un côté les grammairiens et de l'autre ce que j'appellerai les utilisateurs de la grammaire que sont les élèves et les enseignants de français. Les premiers, on l'a vu, établissent des partitions, avec l'objectif d'effectuer de bonnes généralisations sur la langue, reconfigurant au besoin les catégories s'ils estiment qu'un remaniement aura un pouvoir de généralisation supérieur à la configuration précédente. Les seconds s'efforcent de répartir les unités de la langue dans les partitions des grammairiens. Or, cette tâche s'effectue la plupart du temps sans qu'ils possèdent de clés de répartition, et sans que les outils dont ils disposent (instructions officielles et/ou grammaires scolaires) ne les leur donnent. Je prendrai de nouveau ici comme exemple la classe de l'adjectif.

Alors que les nombreux travaux de recherche qui lui sont consacrés, actuellement encore¹¹, indiquent que tout n'a pas été dit sur cette classe de mots, étonnamment, les instructions officielles actuellement en vigueur n'en donnent pas de définition, que ce soient dans les programmes ou dans les textes d'accompagnement :

– en 6^e, on invite les enseignants à favoriser la lecture d'ouvrages documentaires, et, ce faisant, à travailler la distinction entre nom et adjectif (« Accompagnement des programmes de 6^e », § II.B.2.) ; on explique le terme *déterminant* (« Accompagnement des programmes de 6^e », Annexe 3 « Fiches de terminologie grammaticale »), en précisant que relèvent de la classe de mots que désigne ce terme les articles ainsi qu'un certain nombre de sous-classes d'adjectifs : adjectifs possessifs, démonstratifs, indéfinis, numériques (sans souligner, d'ailleurs, le caractère vestigial de ces appellations) ; on préconise l'étude morphosyntaxique des classes de mots, dont celle de l'adjectif (« Programmes 6^e », rubrique « Les outils de la langue »), mais nulle part, sauf erreur, on ne propose de définition de ce qu'on entend par 'adjectif' ;

– au cycle central (5^e et 4^e), l'adjectif fait figure de grand absent (aucune occurrence du mot *adjectif*, aussi bien dans les programmes que dans les textes d'accompagnement) ;

– en 3^e, on préconise l'étude des fonctions « par rapport à l'adjectif (*groupe adjectival*) » (BO n°10 du 15 oct. 1998, hors série), mais on ne donne pas de définition de ce dernier, que ce soit dans les programmes ou dans le texte d'accompagnement des programmes (en particulier, dans le glossaire en annexe II).

J'en conclus que, du point de vue des IO, la classe de l'adjectif ne fait pas problème, et qu'elle est supposée n'en poser ni pour les enseignants de français, ni pour les élèves, même à leur entrée en 6^e (la remarque vaut d'ailleurs pour les classes de mots en général, puisque aucune ne reçoit de définition dans les IO, sauf les connecteurs, qui apparaissent à partir du cycle central, sous réserve qu'on voie en eux une classe de mots).

11. Par ex., Goes (1999), et les nombreuses références qu'il cite, ainsi que les travaux de M. Riegel, par ex. Riegel (1985) et (1993).

Quand on regarde les grammaires pédagogiques, la situation est plus variée¹² :

- soit elles se comportent comme les IO et ne définissent pas ce qu'elles entendent par 'adjectif' : c'est le cas de *Français 300 activités*, chez Magnard, ou dans *Grammaire et expression 3^e*, chez Nathan, alors même qu'ils mentionnent l'adjectif dans les paragraphes consacrés à « l'expansion du groupe nominal » (*Français 300 activités*) et à la « caractérisation » (*Grammaire et expression 3^e*) ;
- soit elles proposent une définition, en particulier dans leur glossaire. Dans ce cas, on observe plusieurs stratégies : définition de la classe de l'adjectif qualificatif, mais pas de celle de l'adjectif en général (*Grammaire et expression 6^e*, Nathan; *Grammaire pour lire et écrire 3^e*, Delagrave Editions), simple renvoi sous 'adjectif' au déterminant, et définition séparée pour l'adjectif qualificatif (*Grammaire 5^e*, Hatier), distinction, au sein de la classe de l'adjectif, entre qualificatifs et classifiants (ou relationnels) (*Grammaire et expression 4^e*, Nathan).

À cela s'ajoutent des variantes, sur lesquelles je passe ici, dans le traitement de ce que les IO de 1996 appellent encore 'adjectifs possessifs' (démonstratifs, etc.), quelque 20 ans après que ces derniers ont officiellement quitté la classe de l'adjectif.

Les enseignants ne disposent donc pas de la clé de répartition entre adjectifs et non adjectifs, et les outils qu'ils ont à disposition leur sont de peu d'utilité, soit qu'ils sont muets (IO), soit qu'eux-mêmes éprouvent une difficulté certaine à définir de façon opératoire ce qu'est un adjectif. Aussi, quand en 6^e, ils travaillent sur la classe de l'adjectif, comme les y enjoignent les IO, les enseignants n'ont-ils d'autre solution que de se fonder sur leur propre connaissance de l'adjectif, et d'essayer de redécouvrir le principe organisateur de la catégorie. Or, on l'a vu, ce principe n'a aucun caractère d'évidence, ni même de permanence au fil des siècles (je renvoie au bref historique que j'ai dressé plus haut).

2.2. Conditions nécessaires et suffisantes ou prototype ?

Une seconde difficulté, en matière de catégorisation grammaticale à l'école et/ou au collège, réside dans le modèle de la catégorisation sous-jacent aux pratiques scolaires. Sans que cela soit toujours dit de façon explicite, le modèle en vigueur semble être celui des conditions nécessaires et suffisantes, avec des différences, peut-être, selon qu'il s'agit de classes de mots ou de catégories fonctionnelles (les premières sont peut-être moins pensées sur le modèle des CNS que les secondes). J'en voudrai pour preuve l'attente dont font montre les enseignants de français (et celle dont on a fait montre auprès d'eux quand eux-mêmes étaient élèves ou étudiants), quand ils demandent à leurs élèves de dire à quelle classe de mots appartient telle ou telle occurrence, ou quelle fonction elle assume, comme si la réponse était toujours possible, et leur propre gêne, dans certains cas, à ne pas savoir donner une réponse univoque. Je me fonde également sur la façon dont les IO formulent leurs

12. Je remercie ici les enseignants de collège qui m'ont prêté quelques grammaires pour collégiens lors de stages que je propose depuis plusieurs années dans le cadre du plan académique de formation de l'académie de Lille.

définitions, par exemple celles de ‘complément essentiel’ et de ‘complément circonstanciel’ dans le texte d’accompagnement des actuels programmes de 3^e :

Complément essentiel. Complément du verbe, qui fait partie du groupe verbal, que l’on ne peut ni supprimer ni déplacer. Les compléments d’objet sont essentiels, mais également certains compléments de lieu ou de temps que l’on ne peut déplacer.

Complément circonstanciel. Complément de phrase, que l’on peut supprimer ou déplacer.

Le modèle est bien celui des CNS. Selon la première définition, un complément est essentiel s’il satisfait la conjonction des trois propriétés suivantes : (i) il complète un verbe, (ii) il n’est pas supprimable, (iii) il n’est pas déplaçable. Il s’oppose, en cela, au complément circonstanciel, dont la définition est également formulée en termes de CNS : (i) il complète une phrase, (ii) il est supprimable, (iii) il est déplaçable.

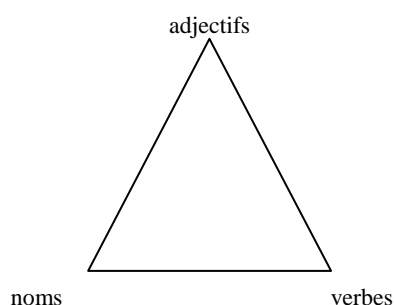
Or, il apparaît de plus en plus nettement que l’on gagne à substituer au modèle classique en termes de CNS un modèle plus souple qui aborde les catégories grammaticales sous l’angle du prototype¹³, les définitions classiques étant à entendre comme ne valant que des meilleurs membres de la catégorie (Croft 2001 : 73). Pour les cas qui ne posent pas de problème majeur (par exemple, *grand* en (1)), le gain n’est pas flagrant ; il l’est en revanche pour des cas plus problématiques, par exemple *caramel* et *chocolat* sous (2), ou encore *instit* sous (3), relevés l’un et l’autre sur la Toile :

- (1) Pierre est grand pour son âge.
- (2) Daniel Faret joue avec le cuir : vieilli pour un manteau caramel, mélangé avec de la peau dans un ensemble blouson-pantalon, cousu « patchwork » pour un effet graphique sur un pantalon chocolat ou une veste ou encore sculpté façon espagnole noire.
- (3) Au fait, notre secouriste bien-aimée se nomme Lydie. Cela ne sonne pas très instit d’ailleurs comme prénom, c’est suspect : méfions-nous de tout, de tous, et de toutes...

Dès que l’on cesse d’envisager les classes de mots comme des catégories discrètes aux frontières nettement définies et aux membres équicatégoriels, et qu’on considère que ce ne sont que (et rien que) des prototypes-combinaison-de-propriétés, une réponse qui consiste à évaluer le nombre de propriétés de l’adjectif et du nom prototypiques que possèdent *caramel* et *chocolat* en (2), *instit* en (3) devient recevable, sans qu’il faille nécessairement statuer sur l’appartenance de ces mots à la classe des adjectifs ou, d’ailleurs, à celle des noms. Ils sont, si on veut, adjectifs et noms à

13. S’agissant des classes de mots, l’approche en termes de prototype que l’on observe actuellement dans les travaux des linguistes (par exemple pour l’adjectif dans Goes 1999 déjà cité) doit beaucoup aux typologues (je renvoie aux travaux de W. Croft, notamment Croft 2001, et à Baker 2003), et à la nécessité, pour eux, de disposer de définitions de classes de mots opératoires pour décrire les langues sans tradition grammaticale : ils en ont besoin pour répondre à des questions comme : est-il vrai que le mohawk (l’une des langues du Canada, parlée aussi aux Etats-Unis) n’a pas d’adjectifs ? Est-il vrai que le quechua (une des langues du Pérou) ne connaît pas la distinction nom/adjectif ?

des degrés divers. Dans cette hypothèse, ce que, dans la pratique scolaire, on a coutume d'appeler 'adjectifs', 'noms' et 'verbes', pour m'en tenir ici à ce que les linguistes appellent parfois les 'catégories lexicales majeures', est en fait constitué de « paquets » de propriétés prototypiques situés aux pointes d'un triangle selon le schéma suivant :



**Figure 1 : noms, adjectifs et verbes
dans une conception prototypique de la catégorisation**

Avec un tel schéma, on peut en même temps rendre compte de l'appartenance stricte, et de l'appartenance relative. Ainsi, pour ne prendre que quelques exemples sur l'axe Noms/Adjectifs, *chien*, instance prototypique de la classe des noms, se situera à la pointe inférieure gauche du schéma, tandis que *maigreur*, qui possède deux propriétés de l'adjectif prototypique (il exprime une propriété et est gradable : *une maigreur extrême*), s'en écartera. À l'autre extrémité de cet axe, on situera *grand* tel qu'il apparaît en (1), puis *caramel* et *chocolat* moins prototypiquement adjectifs en ceci que, bien qu'exprimant des propriétés chromatiques en (2), ils ne sont pas affectés par la variation en genre et en nombre. Quant à *institut*, tel qu'il figure en (3), ses propriétés nominales sont plus présentes encore. Aussi le situera-t-on à mi-chemin entre les deux pôles de cet axe. La question, que je ne résoudrai pas ici parce qu'elle déborde largement le cadre de cet article, est celle des frontières des catégories ainsi représentées, en admettant qu'elle soit pertinente (en considérant que les classes de mots que sont le nom, l'adjectif et le verbe ne sont que et rien que des prototypes, la question de l'appartenance catégorielle tombe en partie).

Le gain est le même pour les catégories fonctionnelles. Prenons le cas des compléments de verbe et des compléments dits 'circonstanciels'. Dans un article de 1990, A. Borillo constate que, « [d]ans la pratique, il arrive souvent que l'on soit confronté à des situations où la ligne de partage entre la fonction de complément de verbe et de complément circonstanciel reste assez floue » (p. 75)¹⁴. En abordant les catégories fonctionnelles sous l'angle du prototype, on résout cette difficulté, qui tombe d'elle-même, puisque, par définition, la théorie du prototype pose que les frontières entre catégories sont floues, et on verra dans les fonctions de complément

14. Même constat dans Guimier (1993 : 7), par exemple.

de verbe et de complément circonstanciel les deux pôles d'un continuum (Guimier 1993, Serafin 1993) selon le schéma suivant :

compléments de verbe ————— compléments circonstanciels

Figure 2 : compléments de verbe et compléments circonstanciels dans une conception prototypique de la catégorisation

Dès lors, on pourra envisager que certaines séquences puissent se situer à des endroits différents de ce continuum, sans qu'il faille dire d'elles que ce sont des compléments de verbe ou des compléments circonstanciels.

Un ré-éclairage des catégories grammaticales à la lumière de la théorie du prototype ne me paraît donc pas « une vue très élémentaire » (Gross 1994 : 231), au contraire même. Là où une définition en termes de CNS se heurte indéfiniment à des cas rétifs, une approche prototypique des catégories, sans résoudre tous les problèmes, donne cependant une souplesse appréciable en matière de catégorisation, et relativise elle aussi les hésitations qu'élèves et enseignants peuvent parfois éprouver entre les catégories situées aux deux pôles d'un même axe (le constat que l'hésitation, quand elle existe, met toujours en cause deux catégories, jamais davantage, valide d'ailleurs la conception ici défendue de la catégorisation) : noms et adjectifs on l'a vu, mais aussi adjectifs et verbes par l'entremise des participes passés, verbes et noms par celle, essentiellement, de l'infinitif, réputé être la forme nominale du verbe.

2.3. Catégorisation dans un nombre limité de classes

Une dernière difficulté, qui peut expliquer les difficultés qu'éprouvent conjointement élèves et enseignants à catégoriser certaines occurrences grammaticales, tient au fait que la classification des unités de la langue est supposée se réaliser dans un nombre restreint de classes comportant chacune un nombre conséquent d'éléments (pour une remarque similaire, cf. Creissels 1995). On comprend pourquoi : le pouvoir de généralisation de la classe dégagée sera proportionnel au nombre d'éléments qu'elle comporte, le cas extrême d'une classe réduite à un singleton étant exclu, parce qu'estimé n'avoir aucun pouvoir de généralisation¹⁵. Pour la tradition grammaticale, le juste équilibre entre le nombre de classes idéal et le niveau de généralité atteint grâce aux classes distinguées semble osciller entre 8 et 12 ou 13, que ce soit pour les classes de mots ou pour les catégories fonctionnelles¹⁶.

15. À cet égard, on peut s'étonner du faible cardinal de la (sous-)classe des conjonctions de coordination, selon la tradition. C'est d'ailleurs ce faible cardinal qui explique que ce soit la seule qu'on définit plus souvent en extension en listant ses membres qu'en intension, en énonçant son principe organisateur.

16. S'agissant des classes de mots, le nombre de 8 a constitué un bon compromis pendant des siècles entre la tendance des philosophes à minorer ce nombre, et celle des « grammairiens trop vétilleux » à l'augmenter. Sur ce point, cf. Holtz 1994.

Or, cette exigence tacite, pour raisonnable qu'elle puisse paraître au premier abord, est source d'un certain nombre de difficultés :

- création de classes résiduelles, destinées à accueillir les séquences qui n'entrent dans aucune des autres classes distinguées : on trouve ici principalement la classe de l'adverbe pour les classes de mots et celle du complément circonstanciel pour les catégories fonctionnelles ;
- de façon liée, difficulté à donner de ces classes résiduelles, constitutivement hétérogènes, une définition opératoire.

S'agissant de l'adverbe par exemple, Creissels (1995 : 135) montre de façon convaincante que *très* et *ici*, qu'on a coutume d'étiqueter comme adverbes, n'ont aucune propriété commune, aussi bien du point de vue de leur type de sens que de celui de leur distribution. Leur seul point commun est leur invariabilité, ce qui est insuffisant pour les classer comme adverbes, puisque cette propriété vaut pour d'autres classes de mots. Cette observation amène d'ailleurs D. Creissels à conclure p. 137 que :

l'inventaire traditionnel des 'adverbes' n'est rien d'autre qu'un fourre-tout où on se débarrasse de toutes les unités qu'on est incapable de ranger dans une classe grammaticale positivement définie, c'est-à-dire dont les membres ont en commun au moins certains comportements syntaxiques permettant de les caractériser¹⁷

et que, si cette classe n'existait pas, il faudrait en répartir le contenu dans un grand nombre de classes, certaines pouvant même être réduites à un singleton (c'est le cas de *ne* par exemple, dont les propriétés ne se retrouvent dans aucun autre mot du français).

Devant la réalité des faits langagiers, le nombre de classes dont disposent les enseignants de français et, à leur suite, les élèves, semble donc trop faible. Comme les uns et les autres ne comprennent pas, à juste titre, ce qu'ont en commun, hormis leur invariabilité, *ne*, *très* et *ici* auxquels j'ajouterai *rapidement*, *souvent* et *en effet*, il en ressort une impression d'arbitraire : 'adverbe' devient dès lors une sorte de nom propre, non motivé (« c'est un adverbe parce que ça s'appelle comme ça »), comme l'est par exemple 'pronom' quand on s'est avisé de l'hétérogénéité de la classe de mots que circonscrit cette étiquette (sur ce point, cf. notamment Creissels 1995, et Kirtchuk 1994).

On peut faire un constat analogue, pour les catégories fonctionnelles, du côté du complément circonstanciel, dans Gosselin (1990 : 37) par exemple, quand il constate que (c'est moi qui souligne) :

Dans les grammaires, classiques et modernes, le concept de complément circonstanciel – aussi bien d'ailleurs que celui de circonstant – paraît éclaté entre deux définitions : l'une, positive, associe ce type de complément à la catégorie sémantique des circonstances ; l'autre, négative, consiste à tenir pour circonstanciel tout complément dont on ne sait quoi faire.

17. On trouve des constats analogues dans Pottier (1962 : 53), Guimier (1996), pour n'en citer que quelques-uns.

De nouveau donc, la notion d'erreur en matière de catégorisation grammaticale ressort singulièrement affaiblie au terme de ce paragraphe. L'existence même, dans la grammaire, de catégories dont la seule raison d'être est de permettre une partition sans reste, sans qu'aucun principe organisateur puisse être décelé par ailleurs, relativise en effet la notion d'erreur. Si erreur il y a, elle est à analyser, si on veut, comme erreur d'attribution de nom, pas de catégorisation.

3. QUELLE CONCLUSION ?

Au terme de ce travail, il ne s'agit pas de dire qu'en matière de catégorisation grammaticale, les erreurs n'existent pas. Les erreurs existent bel et bien, et prétendre le contraire n'aurait aucun sens. Je pense cependant avoir montré qu'avant de sanctionner telle ou telle catégorisation comme erronée, il faut avoir en tête qu'en la matière, la notion d'erreur est une notion bien relative :

– elle est relative dans le temps, dans la mesure où les catégories des grammairiens n'ont pas le caractère pérenne qu'on leur prête parfois : l'erreur d'aujourd'hui, ou ce qu'on considère comme telle, peut correspondre à la vérité d'hier, voire à celle de demain ;

– elle est relative dans l'espace des théories, dans la mesure où rien ne garantit qu'à dénomination constante, les catégories des uns et des autres aient les mêmes contours, même à une même époque. Ainsi, sans le bref historique sur la façon dont s'est constituée la classe de l'adjectif au fil du temps, on ne comprendrait par exemple pas la citation suivante, empruntée à une grammaire pour étudiants en premier cycle :

Les articles et autres déterminants (possessifs, démonstratifs), qui ne peuvent pas être constituants de phrase, sont des espèces particulières d'adjectifs (Le Goffic 1993 : 201)

– elle est également relative dans la mesure où, dans certains cas, il semble impossible de trancher et de donner une réponse univoque, alors que, dans d'autres, le principe même ayant présidé à la mise en place de certaines catégories semble impénétrable.

Ce résultat établi, je proposerai deux conclusions, une conclusion pessimiste et une conclusion optimiste.

La conclusion pessimiste consiste à considérer qu'étant donné ce qui précède, il faut renoncer à proposer aux élèves toute activité de catégorisation grammaticale. Certes, la notion d'erreur sort relativisée de l'examen qui précède, mais si même les spécialistes ne sont pas capables de s'entendre sur des définitions univoques des catégories grammaticales depuis le temps qu'ils s'y essaient (c'est particulièrement vrai des classes de mots, dont la tradition remonte à Platon), alors autant renoncer une fois pour toutes, dans la mesure où, quelque réponse que l'on donnera, elle sera forcément dépassée, fautive, discutable, etc.

La conclusion optimiste, elle, consiste à affirmer qu'en matière de catégorisation grammaticale, ce n'est pas la réponse qui compte, mais la démarche qui y

conduit. De fait, sauf peut-être dans une perspective interlingue, il est somme toute peu intéressant de savoir que tel mot est un nom, tel autre un adjectif, que telle séquence assume la fonction de complément de verbe, telle autre celle de complément circonstanciel. En revanche, il est intéressant de discuter les raisons ayant motivé ces étiquetages, et, plus encore, les hésitations que l'on peut avoir à classer telle ou telle occurrence dans telle ou telle catégorie. Dès lors que les catégories des grammairiens ne sont plus ressenties comme imposées de l'extérieur, comme des vérités intouchables, avec tout l'arbitraire que cela suppose, et qu'on autorise chacun, avec ses propres moyens, à devenir grammairien de sa propre langue, les activités de catégorisation grammaticale acquièrent un intérêt certain, ce d'autant plus qu'on accepte de les penser sur le mode du prototype, et que la réponse puisse prendre la forme d'un « on ne sait pas ».

C'est, pour ma part, la conclusion optimiste que je ferai mienne, en me fondant sur mon expérience d'enseignement à l'université, auprès d'étudiants ayant parfois un souvenir meurtri de la grammaire scolaire.

BIBLIOGRAPHIE

- Arrivé Michel, Gadet Françoise & Galmiche Michel (1986) *La grammaire d'aujourd'hui. Guide alphabétique de linguistique française*, Paris, Flammarion.
- Auroux Sylvain (1988) « La grammaire générale et les fondements philosophiques des classements des mots », dans *Langages* n°92, p. 65-78.
- Auroux Sylvain (1992) « La catégorie de l'adjectif et les déterminants : l'apport de Beauzée », dans *Histoire, Épistémologie, Langage* n°14-1, p. 159-180.
- Baker Mark (2003) *Lexical categories. Verbs, Nouns, and Adjectives*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Basset Louis & Pérennec Marcel (1994) *Les classes de mots. Traditions et perspectives*, Lyon, Presses universitaires de Lyon.
- Beauzée Nicolas (1782-1786) *Encyclopédie méthodique*, Paris, Panckoucke.
- Colombat Bernard éd. (1992) *Histoire, épistémologie, langage* n°14-1, « L'adjectif : perspectives historique et typologique ».
- Creissels Denis (1995) *Éléments de syntaxe générale*, Paris, Presses Universitaires de France.
- Croft William (2001) *Radical Construction Grammar. Syntactic Theory in Typological Perspective*, Oxford, Oxford University Press.
- Delaveau Annie (1992) « Les compléments circonstanciels et l'analyse syntaxique », dans *Le gré des langues* n°3, p. 188-201.
- Delesalle Simone (1992) « Les grammaires du français à l'âge classique : 'adjectif et l'adjectif' », dans *Histoire, épistémologie, langage* n°14-1, p. 141-158.
- Dubois Danielle & Resche-Rigon Philippe (1995) « De la 'naturalité' des catégories sémantiques : des catégories 'd'objets naturels' aux catégories lexicales », dans *Intellectica*, n°20, p. 217-245.
[http://www.utc.fr/arco/publications/intellectica/n20/20_14_Dubois.pdf]
- Flaux Nelly & Van de Velde Danièle (2000) *Les noms en français : esquisse de classement*, Paris, Ophrys.

- Gardes-Tamine Joëlle (2004) *Pour une grammaire de l'écrit*, Paris, Belin-Sup.
- Gary-Prieur Marie-Noëlle (1985) *De la grammaire à la linguistique. L'étude de la phrase*, Paris, Armand Colin.
- Geeraerts Dirk (1988), « Where does prototypicality come from? », dans B. Rudzka-Ostyn ed., *Topics in cognitive grammar*, Amsterdam, Benjamins, p. 207-229.
- Goes Jan (1999) *L'adjectif. Entre nom et verbe*, Louvain-la-Neuve, De Boeck/Duculot.
- Gosselin Laurent (1990) « Les circonstanciels : de la phrase au texte », dans *Langue française* n°86, p. 37-45.
- Gross Gaston (1994) « À quoi sert la notion de 'partie de discours'? », dans L. Basset & M. Pérennec éd., p. 217-231.
- Guimier Claude (1993) « L'établissement d'un corpus de circonstants », dans C. Guimier éd., p. 11-45.
- Guimier Claude (1996) *Les adverbes du français. Le cas des adverbes en -ment*, Paris, Ophrys.
- Guimier Claude éd. (1993) *1001 circonstants*, Caen, Presses Universitaires de Caen.
- Habert Benoît & Zweigenbaum Pierre (2003) « Classer les mots : sémantique à gros grain et méthodologie harissienne », dans *Revue de sémantique et Pragmatique* n°13, p. 25-45.
- Holz Louis (1994) « Les parties du discours vues par les latins », dans L. Basset & M. Pérennec éd., p. 71-92.
- Julien Jacques (1992) « L'extension de la classe adjectivale en grammaire française », dans *Histoire, épistémologie, langage* n°14-1, p. 199-211.
- Kirtchuk Pablo (1994) « Deixis, anaphore, 'pronoms' : morphogenèse et fonctionnement », dans L. Basset & M. Pérennec éd., p. 169-205.
- Kleiber Georges (1990) *La sémantique du prototype. Catégories et sens lexical*, Paris, Presses Universitaires de France.
- Leeman Danielle (1998) *Les circonstants en question(s)*, Paris, Kimé.
- Le Goffic Pierre (1993) *Grammaire de la phrase française*, Paris, Hachette supérieur.
- Pottier Bernard (1962) *Systématique des éléments de relation. Étude de morphosyntaxe structurale romane*, Paris, Librairie Klincksieck.
- Riegel Martin (1985) *L'adjectif attribut*, Paris, Presses Universitaires de France.
- Riegel Martin (1993) « Grammaire et référence : à propos du statut sémantique de l'adjectif qualificatif », dans *L'information grammaticale* n°58, p. 5-10.
- Serafin Valérie (1993) « Les circonstants en position finale », dans C. Guimier éd., p. 185-205.