

Quel enseignement des verbes en didactique du français langue étrangère ?

Cécile Bruley-Meszaros

Université Paris III - Sorbonne Nouvelle, DILTEC

cecile.bruley@univ-paris3.fr



Synergies France n° 6 - 2010 pp. 51-59

Résumé : *S'inscrivant dans le champ de la didactique de la grammaire en Français Langue Étrangère (FLE), cet article concerne la classe des verbes à travers l'exemple des verbes se construisant obligatoirement avec les prépositions "à" et "de". Notre positionnement est triple : celui d'une linguiste-didacticienne-praticienne sachant que le point de départ est le questionnement d'une enseignante de FLE. A travers un corpus constitué de méthodes et de grammaires de FLE, nous commencerons par présenter notre cadre théorique en revenant sur les concepts de transitivité, de valence et de fonction, puis nous nous interrogerons sur la manière dont la classe des verbes est présentée et développée dans ces ouvrages. Enfin, nous proposerons comment rendre plus opérationnel l'enseignement des verbes en didactique du FLE.*

Mots-clés : *français langue étrangère (FLE) ; didactique de la grammaire ; système verbal ; linguistique et didactique*

Abstract: *Falling in the field of grammar didactics for French as a Foreign Language (FFL), this article studies French verb classes through the example of verbs that are always followed by "à" or "de". The perspective from which it was conducted is three-fold: that of a linguist, of an education researcher and of an instructor, with the starting point being the author's reflection as an FFL instructor. Based upon a corpus of French grammar manuals and textbooks, this article begins with an explanation of the study's theoretical framework, notably the concepts of transitivity, valency and function. Next, it reveals the findings of the analysis of grammar manuals. The article concludes with recommendations for more rational teaching of these verbs in FFL classrooms (didactics).*

Keywords: *French as a Foreign Language (FFL); grammar didactics; verbal system; linguistics and didactics*

1. Introduction

Cette recherche s'inscrit dans le champ de la didactique de la grammaire en Français Langue Étrangère (FLE). Notre positionnement est triple : celui d'une linguiste-didacticienne-praticienne sachant que le point de départ est le questionnement d'une enseignante de FLE. Nous traiterons la classe des verbes à travers l'exemple des verbes se construisant obligatoirement avec les prépositions *à* et *de*. À travers un corpus constitué de méthodes et de grammaires de FLE, nous nous interrogerons sur la manière dont la classe des verbes est présentée et développée dans ces ouvrages. Quelles règles les auteurs proposent-ils ? Quelle méthodologie utilisent-ils au service de l'enseignement de la grammaire ?

Dans cet article, nous commencerons par présenter notre cadre théorique qui nous permettra de revenir sur les concepts de *transitivité*, de *valence* et de *fonction*. Puis, nous rendrons compte de nos observations dans les ouvrages de FLE. Enfin, nous proposerons comment rendre plus opérationnel l'enseignement des verbes en didactique du FLE.

2. Les verbes de valence *à* et *de* en français

Le traitement des relations prédicatives et de la dépendance syntaxique a fait l'objet de nombreux travaux et les approches sont multiples et diverses. L'objectif de notre recherche est l'apprentissage des verbes de valence *à* et *de* en classe de FLE. En voici quelques exemples :

- (1) *Marc pense à Alice.*
- (2) *Je rêve de vacances.*
- (3) *Monique offre un tableau à sa mère.*
- (4) *Julia parle de ses vacances à sa sœur.*

Dans cette première partie, nous définirons notre cadre théorique en expliquant les approches linguistiques convoquées et retenues : en revenant sur la notion de transitivité qui semble peu opératoire, nous verrons ce que la théorie de la valence verbale de Tesnière (1959) et l'approche de Lazard (1994) nous apportent dans la description des structures analysées. Enfin, la complémentarité de l'approche fonctionnaliste (Martinet, 1979 ; Feuillard, 1981) permet de faire une proposition de définition des verbes de valence *à* et *de*.

2.1 Transitivité / intransitivité

Empruntés aux descriptions grammaticales traditionnelles, les concepts de *transitivité* et d'*intransitivité* ont été longtemps utilisés et continuent à l'être, malgré les ambiguïtés que cette division binaire entraîne et les questions que cela pose toujours. Ainsi, au niveau des différents types de verbes, les grammairiens ont l'habitude de distinguer les **verbes transitifs** des **verbes intransitifs**. Si cette distinction est présente chez tous, deux points de vue existent : si certains conçoivent généralement que les verbes transitifs peuvent admettre un objet direct et un objet indirect, les verbes intransitifs étant les verbes sans objet, pour d'autres spécialistes, « les verbes transitifs sont ceux

qui se construisent avec un objet direct, et les verbes intransitifs sont ceux qui n'ont pas de complément d'objet direct, ce qui inclut aussi bien les verbes qui n'acceptent pas d'objet que ceux qui ont seulement un objet indirect » (Colombat, 2003 : 153).

Partant de ces deux positions concernant la transitivité, comment analyser les structures concernées par notre recherche, notamment l'exemple 3 ? Par ailleurs, différentes études ont montré que la transitivité n'était pas opératoire pour toutes les langues. C'est ainsi que nous nous sommes tournée vers la théorie de la valence de Tesnière qui nous a permis d'avancer dans la réflexion des relations prédicatives et de proposer un autre point de vue.

2.2 Valence verbale

Concernant la théorie de la valence verbale, nous nous référons à Tesnière (1959) ainsi qu'aux travaux de Lazard (1994) et Feuillet (1978, 1998), qui ont poursuivi ses réflexions.

C'est ainsi que Tesnière introduit le terme de *valence* en la définissant comme « le nombre d'*actants* qu'un verbe est susceptible de régir » (Tesnière, 1965 : 238) et les concepts d'*actants* et de *circonstants*, les premiers étant les « êtres ou les choses qui, à un titre quelconque et de quelque façon que ce soit, même au titre de simples figurants et de la façon la plus passive, participent au procès » et les seconds exprimant « les circonstances de temps, lieu, manière, etc. dans lesquelles se déroule le procès » (Tesnière, 1965 : 102). (Tesnière, 1965 : 102). Il oppose les actants aux circonstants et distingue parmi les actants, le *prime actant*, correspondant approximativement au sujet, le *second actant* à l'objet, et le *tiers actant* au complément d'objet indirect introduit par *à* (COI).

Après avoir introduit ces concepts, Tesnière propose une typologie des verbes basée sur la valence, soit sur le nombre d'actants régis par un verbe :

- Les « **verbes 'avalents'** sont des verbes sans actants, donc sans aucune valence » (Tesnière, 1965 : 239-240) ; ces verbes sont plus souvent connus dans la grammaire traditionnelle sous le nom de verbes impersonnels.
- Les « **verbes 'monovalents'**, sont connus, dans la grammaire traditionnelle, sous le nom de verbes 'neutres' ou de verbes 'intransitifs' » (Tesnière, 1965 : 240-241).
- L'auteur poursuit avec les verbes dits 'transitifs', selon la grammaire traditionnelle, qu'il appelle « **verbes divalents** » (Tesnière, 1965 : 242-243), verbes à deux actants.
- Les « **verbes dits 'trivalents'** sont des verbes à trois actants » (Tesnière, 1965 : 255-258).

Contrairement à la grammaire traditionnelle qui ne distingue pas les verbes trivalents des verbes à deux actants, puisqu'elle les confond sous le terme global de verbes transitifs, la théorie de Tesnière nous semble tout à fait opératoire pour notre recherche étant donné qu'elle nous permet de distinguer par exemple les verbes *penser à qqc/qqn*¹ et *rêver de qqc/qqn* (cf. exemples 1 et 2) des verbes *offrir qqc à qqn* et *parler de qqc/qqn à qqn* (cf. exemples 3 et 4) que nous analysons respectivement comme des verbes divalents et des verbes trivalents - en considérant les COI introduits par *de* comme des actants, contrairement à Tesnière qui les analyse comme des circonstants.

Cependant, les limites de sa théorie ont été montrées par ses successeurs : il s'agit notamment des définitions des actants et des circonstants qui reposent avant tout sur des critères sémantiques et sur des critères de classe. Ainsi Lazard prend également en considération les actants tels qu'ils sont posés par Tesnière, bien qu'il n'y inclue pas le sujet, et il introduit l'opposition *régi/requis* (Lazard, 1994 : 70), fondamentale dans sa démarche. En effet, parmi les actants obligatoires, il distingue ceux dont la présence et la forme sont imposées par le verbe : il s'agit des actants requis et régis. Lorsque le verbe fixe la forme que doit prendre l'actant, sans en exiger sa présence, il les définit alors comme des actants régis (cf. ex. 5). Et d'autres actants, au contraire, ont une forme libre, mais leur présence est exigée par le verbe : ces actants sont appelés requis mais non-régis (cf. ex. 6). Lazard, en reprenant un terme proposé par Feuillet (1978 : 104), nomme ces derniers *adjet* (Lazard, 1994 : 70-71). Quant aux termes « dont la présence et la forme sont également libres, ils se rangent normalement parmi les circonstants » (Lazard, 1994 : 71 ; cf. ex. 7).

(5) *Paul parle souvent de ses problèmes à ses collègues.*

(6) *Marie habite chez ses parents.*

(7) *Il dort sur le canapé.*

Pour résumer, Lazard distingue les actants des circonstants en analysant leurs contraintes de présence et de forme pour ainsi aboutir à un continuum *actant/adjet/circonstant*, basé sur les notions de *régi* et *requis*, le premier concept imposant la forme syntaxique à l'actant et le second sa présence sémantique dans l'énoncé, sachant qu'il inclut les adjets dans les actants.

2.3 Le fonctionnalisme

Suite à la présentation de la théorie de la valence, nous avons tenu à la mettre en regard avec la position fonctionnaliste qui présente pour nous un intérêt didactique et dont les concepts de *fonction* et de *compatibilité* nous semblent opératoires pour compléter les approches de Tesnière et Lazard, afin de proposer ensuite notre définition de la valence verbale. Ainsi, pour parler de la *valence*, les fonctionnalistes emploient le terme de *fonctions spécifiques*. Leur position est centrée autour des fonctions considérées comme des constituants de la langue à part entière qui permettent le lien entre les éléments de celle-ci. Les auteurs de la *Grammaire fonctionnelle du français* (Martinet, 1979) distinguent trois types de fonctions : les *fonctions spécifiques*, « non compatibles avec tous les verbes » des *fonctions non spécifiques* « compatibles avec tous les verbes » (Feuillard, 1981 : 77), qu'ils opposent à la fonction obligatoire, correspondant au sujet.

2.4 Synthèse et définition des verbes de valence à et de en français

Après avoir confronté ces approches, voici ce que nous en retenons d'un point de vue théorique. Nous procéderons ensuite à une didactisation de ces règles afin de mener à bien la transposition de ces études linguistiques au sein de la classe de français langue étrangère (cf. Propositions didactiques). En ce qui concerne la *valence*, nous excluons la fonction sujet, compte tenu du fait qu'elle est obligatoire et affecte tous les verbes. Ceci nous permet alors, tout en conservant

les principes de la valence, de la limiter aux seuls compléments imposés par le verbe. Par ailleurs, dans une optique didactique, nous avons préféré conserver le terme de *complément*, avec la distinction classique *Complément d'objet direct* (COD) et *Complément d'objet indirect* (COI), plutôt que celui d'*actant*, pour ne pas trop nous éloigner de la terminologie traditionnelle et ceci afin de rendre nos travaux les plus accessibles possible.

Définition :

La valence verbale inclut le complément d'objet direct (COD) et les compléments d'objet indirect (en distinguant le COI *à* du COI *de*). Ainsi, les COD et COI sont envisagés comme des compléments compatibles avec certains verbes, dont la forme est exigée par le verbe, et qui peuvent être ou non présents sémantiquement dans l'énoncé. Les COI ont une forme fixe : certains sont introduits par la préposition *à*, d'autres par la préposition *de*. Quant au COD, aucune préposition ne l'introduit et il est généralement marqué par la postposition au verbe en français. Ainsi, si nous reprenons l'exemple (4) *Julia parle de ses vacances à sa sœur*, nous analysons le verbe *parler* comme un verbe à deux compléments, *de ses vacances* étant un COI introduit par *de*, et *à sa sœur* un COI introduit par *à*.

3. Analyse de méthodes et de grammaires de Français Langue Étrangère

Après la discussion théorique, cette seconde partie a pour objectif de rendre compte du traitement de la question de ces verbes sur le terrain du français langue étrangère. Nous commencerons par expliciter la constitution du corpus pour ensuite analyser les règles proposées dans les ouvrages ainsi que la démarche d'enseignement adoptée.

3.1 Corpus : méthodes et grammaires de Français Langue Étrangère

Le corpus sur lequel s'appuie cette étude est constitué de 19 méthodes² de FLE actuelles, destinées à des adultes (soit un total de 53 volumes) et de 22 ouvrages de grammaire³ de FLE, certaines de ces grammaires pédagogiques étant soit des grammaires d'enseignement ou d'apprentissage soit des outils didactiques complémentaires proposant des exercices de grammaire (au total 38 volumes).

3.2 Quelles règles pour ces verbes ?

Tout d'abord, il est important de noter que les verbes de valence *à* et *de*, en tant qu'objectifs d'apprentissage, sont très peu nombreux dans les manuels et rarement abordés. Sur un total de 53 méthodes examinées, 23 abordent ce problème, soit 43% des méthodes, 16 dans les leçons elles-mêmes, 12 en annexe, plusieurs dans les deux. Cette question est beaucoup plus développée dans les grammaires. En effet, sur 38 volumes étudiés, 31 traitent cette thématique, ce qui représente 81%. Ces quelques chiffres montrent que la question des verbes de valence *à* et *de* reste secondaire et marginale : ils sont généralement introduits à la marge de l'apprentissage des pronoms personnels et non comme objectif à part entière. Cela a pour conséquence que les règles de grammaire sont centrées sur les pronoms et ne présentent donc pas le fonctionnement de ces verbes dans leur ensemble.

Lorsque des règles sont proposées, elles restent plutôt normatives et le métalangage utilisé traditionnel. Dans l'ensemble des méthodes et des grammaires, nous avons remarqué de manière frappante que les règles sont incomplètes : généralement les COI sont exemplifiés avec la préposition *à*, mais rarement avec *de*, comme si les COI en *de* étaient inexistants en français. Dans d'autres cas, les règles, en plus d'être incomplètes, peuvent porter à confusion, voire être erronées, comme la suivante :

- « Les verbes qui se construisent avec une préposition
- Certains verbes peuvent avoir un complément d'objet indirect (COI). Il y a la préposition *à* entre le verbe et le complément.
Téléphoner *à* quelqu'un, parler *à* quelqu'un.
→ Paul a téléphoné *à* la secrétaire. Ils parlent *au* directeur.
 - Certains verbes sont suivis de constructions figées.
Tenir *à*, s'occuper *de*, commencer *par*.
→ Je tiens *à* la vie. Il s'occupe *de* moi. Je commence *par* un verre d'eau » (Forum 1, 2001 : 203).

Par ailleurs, d'autres confusions dans l'apprentissage de ces verbes sont plus que probables étant donné qu'en analysant les ouvrages, il apparaît clairement que les fonctions circonstancielles, telles que le lieu, le temps, etc., sont nettement prédominantes et que lorsque les prépositions *à* et *de* sont utilisées et expliquées, c'est essentiellement pour exprimer le lieu et non pour introduire un COI, et cela sans montrer aux apprenants qu'une même préposition peut avoir des emplois différents.

Enfin l'examen des manuels a montré que les auteurs privilégient nettement l'aspect morphologique du verbe et plus précisément ce que l'on nomme traditionnellement la conjugaison. S'il est clair que celle-ci occupe un rôle essentiel dans l'apprentissage d'une langue, nous avons pu constater que cette tendance se fait aux dépens d'une approche syntaxique du verbe. Tout cela montre une fois de plus que le système verbal est présenté essentiellement d'un point de vue morphologique et non syntaxique. Cette prédominance a également été observée dans les grammaires de FLE.

3.3 Quel enseignement de la langue ?

À propos de l'enseignement de la grammaire dans les ouvrages analysés, deux tendances qui peuvent paraître contradictoires ont été dégagées :

- Dans les méthodes, la présentation des points grammaticaux implique généralement une démarche inductive de la part des apprenants, qui conduit à une approche explicite des règles grammaticales. Malgré cela, une faille a été observée dans la démarche : les phases de repérage et de conceptualisation au niveau de l'étape de réflexion sur le fonctionnement de la langue (Laurens, 2003) ont tendance à être trop rapides, voire éliminées, et le corpus d'observation de la langue reste souvent très limité.
- En revanche, dans les grammaires, excepté quelques ouvrages, la démarche est déductive et reste explicite ; il s'agit donc d'une approche assez traditionnelle.

On peut d'ailleurs se demander si en fait, la démarche générale n'est pas plutôt déductive et explicite, c'est-à-dire traditionnelle, malgré les intentions formulées par les auteurs qui revendiquent une approche communicative de la langue, d'autant que, en classe, la phase consacrée à l'apprentissage des structures de la langue est parfois limitée et commence souvent par la lecture de l'encart consacré aux règles de grammaire pour ensuite faire les exercices d'application. On se retrouve alors dans un schéma classique de l'enseignement de la langue. Quant aux exercices, ils restent également très traditionnels et les énoncés proposés sont généralement hors contexte, même si quelques manuels minoritaires s'efforcent de prendre en compte la situation de communication.

4. Propositions didactiques

À la suite de l'analyse des manuels de FLE, il nous semble important de proposer trois axes de pistes pédagogiques : tout d'abord, revisiter les études de linguistique générale afin de transposer ces descriptions à l'enseignement du FLE. Dans un deuxième temps, nous souhaitons proposer des pistes en termes de contenus d'enseignement et ceci en fonction des niveaux du *Cadre européen commun de référence pour les langues* (2001). Enfin, il nous semble important de ne pas oublier la dimension méthodologique et de veiller à travailler avec rigueur l'étape de réflexion sur la langue avec le repérage, la conceptualisation et la systématisation (Laurens, 2003 : 75). Faute de place et vu l'orientation du volume, nous ne développerons ici que les propositions en termes de règles (pour les deux autres points : voir le chapitre 3 de Bruley-Meszaros, 2007).

Afin d'élargir la question des verbes de valence *à* et *de*, nous avons choisi ici de proposer les règles suivantes remplaçant les structures analysées au sein de la typologie des verbes. Ainsi, en collaboration avec les réflexions actuelles de Colette Feuillard et dans leur prolongement, nous proposons⁴ la typologie suivante :

S + V + Ø (*Paul dort*)

S + V + COD (*Bruno mange un fruit*)

S + V + COI

Le COI peut être :

- un COI en *à*
 - inanimé (*Pierre réfléchit à son avenir*)
 - animé (*Christiane téléphone à son amie*)
- un COI en *de*
 - inanimé (*Séverine profite de ses vacances*)
 - animé (*Emmanuelle se souvient de son grand-père*)

S + V + COD + COI *à/de*

- Un COD et un COI en *à* (*Jacques offre des fleurs à sa belle-mère*)
- Un COD et un COI en *de* (*Isabelle accuse son chef de harcèlement moral*)

S + V + COI *de* + COI *à* (*Philippe parle souvent de son travail à ses enfants*)

S + V + Lieu (*Thibaut va à Paris*)

S + V (+ Lieu, Temps, manière, etc.) (*Stéphane se repose dans le salon*)

Ces propositions⁵ reposent sur les réflexions théoriques relatives à la valence verbale et permettent de rompre avec les catégories traditionnelles de verbes transitifs et intransitifs, tout en conservant les notions de COD et COI, afin de faire le lien avec le métalangage existant et ainsi d'être plus compréhensible. Le

type S + V + Ø correspond aux verbes n'exigeant que le sujet, mais aucun objet ou complément. Le verbe peut réclamer différents objets : un COD, un COI en *à*, un COI en *de*, un COD et un COI en *à*, un COD et un COI en *de*, un COI en *à* et un COI en *de*⁶. Ces différentes catégories permettent ainsi d'adapter la théorie de la valence à l'enseignement du français. Le type S + V + Lieu correspond aux verbes qui exigent un complément de lieu, nécessairement exprimé. Par contre, pour les verbes du type S + V + (Lieu), celui-ci reste facultatif. L'utilisation des parenthèses permet ainsi de formaliser simplement, sans utiliser de métalangage, la distinction *adjet/circonstant*. Par ailleurs, conserver les catégories sémantiques de lieu, temps, manière, etc. se justifie dans la perspective d'un enseignement du FLE, dans la mesure où elles permettent d'accéder directement au sens.

Conclusion

Par cette étude, il s'agissait de voir comment une réflexion linguistique théorique, ici celle des verbes de valence *à* et *de*, permet d'enrichir l'enseignement de la grammaire sur un terrain donné, celui du français langue étrangère. La démarche met ainsi en avant, pour ne pas dire réhabilite, le lien étroit entre *linguistique* et *didactique*. Cette recherche s'inscrit donc dans une volonté réelle de faire évoluer les deux disciplines au service d'un but commun, l'enseignement de la grammaire en classe de langue, en remettant au goût du jour l'« articulation méthodologique entre les théories et les pratiques grammaticales » (Besse, Porquier, 1984).

Vu le constat dans les manuels de FLE de règles incomplètes, voire erronées, il nous semble aujourd'hui tout à fait fondamental de reconvoquer les études linguistiques, toutes théories confondues, afin de retravailler la description de la langue du côté de la linguistique puis de veiller à un transfert adéquat pour l'enseignement du français, qu'il soit une langue étrangère ou une langue maternelle, les mêmes questions de transposition se posant également, en allant au-delà de l'aspect morphologique et en mettant en avant les aspects syntaxiques et sémantiques (Charaudeau, Courtillon, De Salins). Pour ce faire, un triple positionnement, celui du linguiste-didacticien-praticien est à notre avis nécessaire. C'est ce que nous avons tenté de mener à bien pour les verbes de valence *à* et *de*. Par la suite, nous comptons poursuivre cette démarche pour d'autres points linguistiques.

Bibliographie

- Besse, H., Porquier, R., 1984. *Grammaire et didactique des langues*. Paris : Hatier/Crédif.
- Bruley-Meszaros, C., 2007. *Les verbes de valence à et de dans l'enseignement du FLE*. Thèse de doctorat, Université Paris Descartes. Lille : ANRT.
- Charaudeau, P., 1992. *Grammaire du sens et de l'expression*. Paris : Hachette.
- Colombat, B., 2003. « La problématique de la transitivité dans la tradition grammaticale latine ». *Histoire Épistémologie Langage (HEL)*, t. 25, fasc. 1, Paris : SHESL, p. 151-172.
- Conseil de l'Europe, 2001. *Cadre européen commun de référence pour les langues - apprendre, enseigner, évaluer*. Paris : Didier.

- Courtyllon, J., 2001. « La mise en œuvre de la “grammaire du sens” dans l’approche communicative. Analyse de grammaires et de manuels ». *Études de Linguistique Appliquée*, n° 122. Paris : Didier Érudition, p. 153-164.
- Courtyllon, J., 2003. *Élaborer un cours de FLE*. Paris : Hachette.
- De Salins, G.-D., 1996. *Grammaire pour l’enseignement/apprentissage du FLE*. Paris : Didier/Hatier.
- Feuillard, C., 1981. « Les fonctions syntaxiques ». *Proceedings 7th International Colloquium of Functional Linguistics*, St Andrews : SILF, p. 60-79.
- Feuillet, J., 1978. « Étude fonctionnelle de la phrase I ». *Cahiers d’allemand*, n° 13, Paris : Didier, p. 100-120.
- Feuillet, J. (éd.), 1998. *Actance et valence dans les langues de l’Europe*. Berlin/New York : Mouton de Gruyter.
- Laurens, V., 2003. *Présentation et analyse d’un modèle d’unité didactique pour l’enseignement du FLE*. Mémoire de DEA, Université Paris III, Sorbonne Nouvelle.
- Lazard, G., 1994. *L’actance*. Paris : PUF.
- Martinet, A. (dir.), 1979. *Grammaire fonctionnelle du français*. Paris : Didier-Crédif.
- Riegel, M., Pellat, J.-C., Rioul, R., 1999 (1994). *Grammaire méthodique du français*. Paris : PUF.
- Tesnière, L., 1965 (1959). *Éléments de syntaxe structurale*. Paris : Klincksieck.

Notes

¹ *qqc* et *qqn* signifient respectivement : *quelque chose* et *quelqu’un*.

² Méthodes analysées (méthodes récentes parues après 1995 ; corpus arrêté en 2007) : *Accord, Alter Ego, Café crème, Campus, Champion, Connexions, Escales, Festival, Forum, Initial, Métro Saint-Michel, Panorama, Reflets, Rond-point, Studio 100, Studio 60, Taxi !, Tempo, Tout va bien !*

³ Grammaires analysées (grammaires récentes, parues après 1987 ; corpus arrêté en 2007) : *Atelier FLE, Cours de grammaire française, Exercices communicatifs de la Grammaire progressive du français, Exercices de grammaire (500), Exercices de grammaire en contexte, Exercisier, Français au présent, Français de A à Z, Grammaire des premiers temps, Grammaire en dialogues, Grammaire expliquée du français, Grammaire expliquée du français - exercices, Grammaire française, Grammaire pour l’enseignement/apprentissage du FLE, Grammaire pratique du français en 80 fiches, Grammaire progressive du français, Grammaire utile du français, Grammaire vivante du français, Je pratique - exercices de grammaire, Nouvel Entraînez-vous, Nouvelle Grammaire du Français (Sorbonne), Point par point - exercices de grammaire française*.

⁴ Les abréviations *S*, *V* correspondent à *sujet* et *verbe*. Les structures qui renvoient à l’objet de cette recherche ont été mises en gras.

⁵ Cette présentation des différents types de verbes à travers les structures abstraites permet de minimiser le métalangage pour les apprenants. Toutefois, les termes COD et COI peuvent être remplacés par *qqc* et/ou *qqn*, et ainsi ne pas être évoqués en classe.

⁶ Il est important de distinguer le COI à du COI *de*, étant donné que leur pronominalisation diffère, ce qui n’est pas sans difficultés pour les apprenants de français langue étrangère.