

Définitions des constructions verbales du français : influences des ouvrages sur les explications des enseignants de FLE

Edna Sánchez¹

¹LIDILEM, Université Grenoble Alpes, France

Résumé. Cette étude analyse l'influence des définitions des constructions verbales directes et indirectes proposées dans les ouvrages de référence sur les explications fournies par les enseignants de français langue étrangère (FLE) à Bogota. Pour ce faire, nous proposons une démarche comparative articulant trois niveaux d'analyse : la littérature scientifique, un corpus de manuels d'enseignement du FLE (grammaires et méthodes) et des observations de pratiques de classe dans un contexte universitaire.

Les résultats montrent un manque de cohérence dans les ouvrages pédagogiques, qui privilégient majoritairement une approche morphologique fondée sur l'usage des prépositions et des pronoms clitiques. Ces supports perpétuent une terminologie traditionnelle héritée du XIXe siècle, centrée sur les notions de transitivité et d'objet grammatical (COD/COI), alors que ces concepts font l'objet de remises en question dans certains travaux de linguistique contemporaine.

Bien que les enseignants mobilisent un ensemble plus large de caractéristiques linguistiques pour définir l'objet grammatical, leurs explications restent fortement dépendantes des outils pédagogiques. Ils reproduisent ainsi de manière récurrente des critères d'identification issus de la tradition scolaire francophone, comme le recours aux questions « qui ? » ou « quoi ? ». Le matériel pédagogique conçu en Europe contribuerait à la stabilisation de modèles linguistiques traditionnels dans les contextes internationaux, influençant ainsi les choix didactiques des enseignants.

1 Introduction

Les définitions des objets grammaticaux intéressent la didactique des langues et peuvent être examinées sous deux angles : d'une part, celles proposées dans les ouvrages d'enseignement et, d'autre part, celles dont les enseignants se servent pour expliquer ces objets lors de leurs cours de langue. Le point de départ de toute définition d'un objet grammatical est la littérature scientifique, c'est-à-dire les travaux réalisés par les linguistes pour décrire la structure et le fonctionnement d'un tel objet. Il est toutefois important de connaître les définitions employées par les enseignants dans leurs cours de langue, afin de comprendre les liens entre les définitions scientifiques et les choix didactiques réels.

Nous nous intéressons aux explications d'enseignants sur les constructions verbales du français, particulièrement les constructions directes de type GN V GN (J'attends le train) et indirectes de type GN V à GN (Tu as téléphoné aux voisins ?) [1], et nous avons exploré les définitions sur cet objet grammatical [2, 3]. Notre objectif était de décrire, dans un premier temps, les définitions proposées dans la littérature scientifique, puis dans les ouvrages d'enseignement (grammaires pour l'enseignement du français langue maternelle — FLM — et

* edna.sanchez-arevalo@univ-grenoble-alpes.fr

du français langue étrangère — FLE) et enfin, les définitions sous-jacentes aux explications d'un groupe d'enseignants de FLE exerçant dans un contexte universitaire à Bogota, en Colombie [2].

Dans une précédente contribution [3], nous avons traité la question de la définition sous l'angle de la linguistique historique et de la linguistique descriptive, avec pour objectif de retracer les dimensions linguistiques sous-jacentes aux définitions actuellement présentes dans les grammaires de FLM (*Grammaire de la phrase française* [4] ; *Bescherelle, la grammaire pour tous* [5] ; *Le Bon Usage. Grammaire française* [6] ; *Grammaire Méthodique du Français* [7]) et de FLE (*Grammaire Essentielle du Français A1/A2* [8] ; *Point par Point, Exercices de grammaire française – Débutant* [9] ; *Grammaire Expliquée du Français – Débutant* [10] ; *Grammaire Progressive du Français – Débutant* [11] ; *Les 500 Exercices de Grammaire - A1* [12] ; *Grammaire en Dialogues – Débutant* [13]). Nous y avons identifié quatre notions qui coexistent encore de nos jours dans les définitions des constructions verbales (le régime, le complément, la valence et la transitivité), mais qui diffèrent en fonction de la tradition linguistique décrivant l'objet grammatical. En effet, « les constructions verbales du français sont des structures complexes, car elles sont composées de trois dimensions indissociables et interdépendantes : la morphologie, la syntaxe et la sémantique. Néanmoins, la plupart des modèles linguistiques tendent à réduire cette analyse à deux dimensions seulement, et privilégient généralement la mise en relation entre syntaxe et sémantique » [3].

Les grammaires du FLM et du FLE ont tendance à reproduire ces divergences et présentent des définitions de l'objet grammatical distinctes, si l'on observe en détail la focalisation faite sur les éléments caractéristiques de chaque dimension. Ainsi, en morphologie, nous avons analysé l'absence de préposition et la pronominalisation à l'aide des pronoms accusatifs (le, la, les) pour les constructions directes, puis la présence de la préposition à et l'usage des pronoms datifs (lui, leur) pour les constructions indirectes. En syntaxe, nous avons observé les mentions au lien direct ou indirect entre le verbe et le complément, qui est un groupe nominal ou prépositionnel occupant une place précise dans la phrase canonique de base ou dans la phrase pronominalisée. Pour la sémantique, nous avons observé les mentions relatives aux référents de l'objet (animé ou inanimé) et au rôle actanciel spécifique du destinataire pour les constructions indirectes [2, 3]. Nous avons conclu que « les grammaires étudiées définissent les constructions verbales en mobilisant les dimensions morphologique, syntaxique et sémantique, mais avec des approches différentes (...) [car] elles ne sont pas toujours retenues ensemble, ni avec toutes leurs sous-caractéristiques, et certaines sont parfois exclues d'une même définition » [2, 3].

L'objet de la présente contribution est de déterminer si ces tendances se reflètent dans les définitions que les enseignants donnent de cet objet grammatical dans leurs explications. En effet, des questions sur l'acquisition de cet objet grammatical se posent si l'apprentissage est médié par des ouvrages qui traitent la notion grammaticale de façon non homogène [2, 3].

Notre étude se base donc sur la notion de complexité [2], car nous considérons qu'elle permet de comprendre les implications linguistiques et didactiques des concepts utilisés aujourd'hui [14], en examinant les définitions des objets linguistiques sous une double perspective : la linguistique et la didactique. Le résultat est la mise en évidence des problématiques d'enseignement/apprentissage observées dans la pratique réelle de la classe de langue [3], ce qui peut donner lieu à des pistes didactiques pour enrichir les dispositifs didactiques.

Pour décrire les définitions des enseignants de notre terrain concernant les constructions verbales de notre étude, cette contribution est organisée en deux volets. Le premier permet de compléter les analyses réalisées sur des ouvrages d'enseignement du FLE. En effet, dans notre précédente publication [3], nous avons analysé une partie des ouvrages utilisés par les enseignants de FLE pour élaborer leurs séquences didactiques : les grammaires de FLE. Or, les programmes de notre terrain de recherche s'appuient souvent sur les contenus proposés

par les méthodes de FLE [2], il nous semble donc nécessaire de présenter ici les résultats de nos analyses portant sur les définitions des constructions verbales directes et indirectes du français dans ces ouvrages. L'analyse de l'ensemble de ces ouvrages nous permettra de poser les bases pour comprendre, dans un deuxième temps, les définitions proposées par les enseignants de notre terrain. Pour ce faire, nous présenterons les dimensions de l'objet grammatical (morphologie, syntaxe et sémantique) abordées dans les explications des enseignants, à partir de l'analyse de leurs tableaux. Enfin, nous expliquerons l'influence des définitions des ouvrages analysés sur celles des enseignants. Notre objectif final est de montrer en détail que les définitions des objets grammaticaux produites par la littérature du contexte francophone européen se retrouvent dans les explications des enseignants des contextes hétéroglottes.

2 Constructions verbales directes et indirectes du français : quelles définitions proposent les méthodes de FLE ?

Les définitions relatives aux constructions verbales du français nous intéressent, car elles constituent un élément indispensable pour comprendre comment les enseignants de notre terrain de recherche expliquent cet objet grammatical. Toutefois, avant d'explorer les définitions utilisées dans les séquences didactiques des enseignants, il nous a semblé important d'examiner les définitions proposées dans les ouvrages d'enseignement qu'ils utilisent pour préparer leurs séquences. En effet, nous avons émis l'hypothèse que ces définitions influencent celles des enseignants. Pour le vérifier, nous avons examiné, dans un premier temps, un corpus de méthodes et de grammaires de français langue étrangère (*Édito A1* [15] ; *Alter Ego+ A1* [16] ; *Rond-Point 1* [17] ; *Nikel 1* [18] ; *Tendances A1* [19]) dans le cadre d'une recherche plus ample [2].

Nous avons présenté les grandes lignes des analyses portant sur les définitions proposées par le corpus de grammaires de FLE. Pour analyser le corpus de méthodes de FLE, composé de cinq ouvrages, nous avons procédé de la même manière. Notre objectif était de déterminer si ces méthodes apportaient des éléments de réponse aux quatre questions suivantes : quelles méthodes emploient toutes les caractéristiques des trois dimensions linguistiques pour définir l'objet grammatical ? Quelle caractéristique des différentes dimensions linguistiques est utilisée dans toutes les méthodes pour cette définition ? Quelles méthodes définissent l'objet grammatical en se servant de toutes les caractéristiques d'une même dimension linguistique ? Quelles méthodes emploient les mêmes critères pour décrire les différentes dimensions de l'objet grammatical ?

Il est important de mentionner que nos analyses des ouvrages visent à observer un objet grammatical précis, sans prétendre à l'exhaustivité. Les questions qui guident nos explorations sont celles que nous avons jugées pertinentes pour comprendre le lien entre les descriptions des ouvrages et les pratiques des enseignants [2].

Avant de présenter les détails concernant les dimensions linguistiques qui apparaissent dans les définitions des méthodes de FLE de notre corpus, il nous semble intéressant de revenir brièvement sur une différence importante entre les définitions des grammaires de FLM et de FLE. Nous avons en effet mentionné que les définitions de ces dernières « reposent sur deux principes : le fonctionnel, qui concerne les caractéristiques pragmatiques des constructions verbales (leur rôle dans la communication), et le structurel, qui renvoie aux dimensions linguistiques de l'objet grammatical » [3]. Ces deux principes se retrouvent également dans les définitions des méthodes, comme le montrent les dénominations que ces ouvrages donnent à l'objet grammatical : « Pronoms COD/COI » dans *Édito A1*, *Alter Ego + A1*, *Rond-Point 1* et *Nikel 1*, puis « Pronoms Objets Directs et Indirects » dans *Tendances A1* (voir le tableau 4). Cette terminologie reste conforme à celle utilisée par la plupart des grammaires françaises, qui emploient généralement des termes liés à la notion de transitivité, c'est-à-dire à la notion d'objet [20, 21, 22]. Or, c'est l'emploi du terme « pronom » qui différencie les ouvrages de FLE de

ceux de FLM, car ce terme est étroitement lié aux approches didactiques sur lesquelles se basent les méthodes de notre corpus : l’approche communicative et l’approche actionnelle [23, 24, 25]. Selon ce principe didactique préconisé dans le CECRL, « la compétence grammaticale est la capacité de comprendre et d’exprimer du sens en produisant et en reconnaissant des phrases bien formées selon ces principes, et non de les mémoriser et de les reproduire comme des formules toutes faites » [26]. Les définitions du corpus de méthodes de FLE font donc référence à la fonction des pronoms, à savoir pronominaliser ou remplacer le complément du verbe, à partir de deux éléments transversaux : la fonction des pronoms dans le discours et les conditions nécessaires à la pronominalisation [2].

Nous risquerions de perdre de vue l’objet de cette contribution en nous attardant sur cet aspect. Nous revenons donc aux dimensions linguistiques des constructions verbales mobilisées dans les définitions des méthodes de FLE, dimensions que nous observerons également dans les définitions proposées par les enseignants lors de leurs explications sur cet objet grammatical.

Tableau 1. Dimensions linguistiques des constructions verbales dans les définitions des méthodes FLE

Caractéristiques linguistiques			Edito A1	Alter Ego + A1	Rond- Point 1	Nickel 1	Tendances A1
Morphologie	Directes	Absence préposition	✗	✓	✗	✗	✓
		Pronoms accusatifs (le, la, les)	✗	✓	✓	✗	✓
	Indirectes	Préposition à	✗	✓	✗	✓	✓
		Pronoms datifs (lui, leur)	✓	✓	✓	✗	✗
Syntaxe	Directes	Verbe relié directement au complément	✗	✓	✗	✗	✓
		Caractéristique syntaxique du complément (groupe nominal)	✗	✗	✓	✓	✓
		Place complément dans la phrase canonique de base	✗	✗	✗	✗	✗
		Place complément dans la phrase pronominalisée	✗	✓	✓	✓	✓
	Indirectes	Verbe relié au complément par l’intermédiaire de la préposition à	✓	✓	✗	✓	✓
		Caractéristique syntaxique du complément (groupe prépositionnel)	✓	✗	✗	✓	✗
		Place complément dans la phrase canonique de base	✗	✗	✗	✗	✗
		Place complément dans la phrase pronominalisée	✓	✓	✓	✓	✓
Sémantique	Directes	Référent [+animé] [-animé] du complément	✗	✗	✓	✓	✓
	Indirectes	Référent [+animé] du complément	✓	✓	✓	✗	✗
		Type d’actant du complément	✗	✗	✓	✗	✓

L’analyse du tableau 1 permet de comprendre en détail le principe structurel, qui est à la base des définitions des méthodes FLE. En d’autres termes, ce principe concerne les trois dimensions linguistiques qui constituent la structure de l’objet grammatical (la morphologie, la syntaxe et la sémantique), ainsi que les éléments qui les composent. Il s’agit des caractéristiques mentionnées dans l’introduction : morphologiques (la préposition et le pronom), syntaxiques (la place du pronom dans la phrase) et sémantiques (le type d’actant du complément et le référent des pronoms).

Le premier élément remarquable est qu’aucune méthode ne définit l’objet grammatical en faisant appel aux trois caractéristiques linguistiques, tant pour les constructions directes que pour les constructions indirectes. C’est également le cas dans le corpus de grammaires FLM [3]. Un autre élément remarquable est le fait qu’une seule caractéristique linguistique prévaut dans l’ensemble des définitions, en lien avec la syntaxe : la place du pronom dans les constructions verbales indirectes. En ce sens, les méthodes ne coïncident pas sur l’ensemble des caractéristiques linguistiques qui permettraient de définir cet objet grammatical. En observant les définitions de chaque méthode, on constate que les mêmes caractéristiques ne sont pas utilisées pour définir les constructions directes et indirectes.

L’analyse détaillée de chaque dimension linguistique évoquée dans les définitions des méthodes relatives aux constructions directes met en évidence plusieurs éléments. En ce qui concerne la morphologie, deux méthodes mentionnent les deux caractéristiques (absence de préposition et pronom clitique) : *Alter Ego + A1* et *Tendances*. Une autre méthode ne mentionne que le pronom : *Rond-Point 1*. En ce qui concerne la syntaxe, quatre méthodes abordent cette dimension (*Alter Ego + A1*, *Rond-Point 1*, *Nickel 1* et *Tendances A1*) et toutes se basent sur une seule caractéristique : la place du pronom dans la phrase. En ce qui concerne la sémantique,

trois méthodes en font référence (*Rond-Point 1*, *Nickel 1* et *Tendances A1*), sans qu'aucune ne mentionne l'ensemble des deux caractéristiques (le référent des pronoms et le type d'actant).

Dans les définitions des méthodes relatives aux constructions indirectes, les trois caractéristiques (morphologique, syntaxique et sémantique) sont mentionnées presque à l'unanimité, à l'exception de *Nickel 1* qui ne mentionne pas l'aspect sémantique. Concernant la morphologie, *Alter Ego + A1* mentionne les deux caractéristiques (la préposition à et les pronoms indirects), *Édito A1* et *Rond-Point 1* mentionnent le pronom, puis *Nickel 1* et *Tendances 1* mentionnent la présence de la préposition verbale à. En ce qui concerne la syntaxe, l'ensemble des méthodes fait référence à la place du pronom dans la phrase, ce qui constitue la seule caractéristique que nous proposons pour décrire cet aspect linguistique. Sur la sémantique, quatre méthodes la mentionnent, mais différemment. *Rond-Point 1* mentionne les deux caractéristiques : le type de verbes et le référent sémantique du pronom ; *Tendances A1* fait référence au type d'actant ; *Édito A1* et *Alter Ego + A1* mentionnent seulement le référent sémantique du pronom.

En somme, les définitions proposées dans notre corpus de méthodes de FLE ne sont pas unanimes quant aux dimensions linguistiques abordées pour décrire les constructions verbales directes et indirectes, ni quant à la façon dont ces trois dimensions sont traitées dans une même méthode pour définir chaque construction. Cependant, une seule caractéristique linguistique prévaut dans les définitions, en lien avec l'aspect syntaxique : la place du pronom dans les constructions verbales indirectes. Enfin, nous pouvons dire que la dimension la plus importante pour les ouvrages est la dimension morphologique (68 %), suivie de la dimension sémantique (60 %) puis de la dimension syntaxique (52 %).

3 Constructions verbales directes et indirectes du français : quelles définitions proposent les enseignants de FLE du contexte universitaire de Bogota, Colombie ?

Ce deuxième volet de notre contribution, qui présente les définitions des constructions verbales utilisées par les enseignants lors de leurs cours de FLE, est organisé en trois sections. La première, brève, décrit les participants de notre étude. La deuxième section présente les différentes dimensions linguistiques de l'objet grammatical abordées par les enseignants dans leurs définitions, avec l'analyse de leurs tableaux de classe. La troisième section explicite ce que, à notre avis, constitue les influences des ouvrages de notre corpus (grammaires FLM, puis grammaires et méthodes FLE) dans les définitions des enseignants observés.

3.1 Enseignants de FLE du contexte universitaire de Bogota : les participants de l'étude

Pour comprendre comment les enseignants de notre terrain de recherche expliquent les constructions verbales (c'est-à-dire comment ils abordent les difficultés liées à cet objet, quelles démarches, notions, activités et terminologies ils mettent en place), nous avons observé et enregistré des séquences d'enseignement dans lesquelles cet objet grammatical était abordé. Ces observations ont eu lieu dans deux universités de Bogota, en Colombie, une publique et une privée, dans le cadre de la formation des futurs enseignants de langues et de cours tout public.

Les enseignants observés sont de nationalité colombienne. Ils ont obtenu leur licence dans leur pays d'origine (en philologie et langues, spécialité FLE, ou en espagnol avec une spécialité en FLE), puis, ont effectué un master dans le contexte universitaire français (en didactique du FLE, et dans certains cas, en traduction également), car la Colombie n'offre pas de master en didactique du FLE.

Tableau 2. Participants à l'étude des explications sur les constructions verbales

Séquence	Séances	Heures observées
A	5	4h53
B	4	5h53
C	2	1h20
D	1	2h51
E	1	1h35

Le corpus analysé est constitué de 16h32 d'enregistrements, répartis en cinq séquences portant sur les constructions verbales directes et indirectes (voir le tableau 2). Nous avons cherché à ce que ces constructions soient expliquées pour la première fois, car notre intérêt était d'avoir accès aux problématiques les plus caractéristiques de notre terrain lors de l'enseignement/apprentissage cet objet grammatical. Pour cette raison, nous avons choisi des séquences de niveau A2, le premier niveau où cet objet grammatical est enseigné [1]. Outre les enregistrements, nous avons collecté le matériel utilisé en classe et pris des photos des tableaux afin d'observer les progressions grammaticales de plus près.

Nos analyses se sont principalement concentrées sur les thèmes abordés dans les discours des enseignants, ce qui nous a permis d'établir ce que nous appelons le « dispositif explicatif » [2]. Il s'agit d'un instrument de caractérisation des séquences d'explication sur des objets grammaticaux, composé de quatre éléments : la terminologie, les notions, les définitions et les activités.

3.2 Définitions des enseignants : quelle part de morphologie, de syntaxe et de sémantique ?

Les dimensions linguistiques prises en compte dans les définitions des enseignants diffèrent de celles prises en compte dans le corpus d'ouvrages de FLE, comme le montre le tableau 3.

Tableau 3. Dimensions linguistiques dans les définitions des enseignants de FLE

Caractéristiques linguistiques			A	B	C	D	E
Morphologie	Directes	Absence préposition	✓	✓	✓	✓	✓
		Pronoms accusatifs (le, la, les)	✓	✓	✓	✓	✓
	Indirectes	Préposition à	✓	✓	✓	✓	✓
		Pronoms datifs (lui, leur)	✓	✓	✓	✓	✓
Syntaxe	Verbe relié directement au complément		✓	✓	✓	✓	✓
	Directes	Caractéristique syntaxique du complément (groupe nominal)	×	×	×	×	×
		Place complément dans la phrase canonique de base	✓	✓	✓	✓	✓
		Place complément dans la phrase pronominalisée	✓	×	✓	✓	✓
		Verbe relié au complément par l'intermédiaire de la préposition à	✓	✓	✓	✓	✓
	Indirectes	Caractéristique syntaxique du complément (groupe prépositionnel)	✓	✓	×	✓	×
		Place complément dans la phrase canonique de base	✓	×	✓	✓	✓
		Place complément dans la phrase pronominalisée	✓	×	✓	✓	✓
Sémantique	Directes	Référent [+animé] [-animé] du complément	✓	✓	✓	✓	×
		Référent [+animé] du complément	✓	✓	✓	✓	✓
	Indirectes	Type d'actant du complément	×	×	✓	✓	×

En effet, lorsque nous abordons chacune des dimensions, nous constatons que les enseignants semblent plutôt s'accorder, ce qui n'est pas le cas lorsque nous observons le tableau 1. Ainsi, la dimension morphologique semble faire l'objet d'un consensus chez les enseignants, de même que quelques caractéristiques syntaxiques (verbe relié directement au complément et place du complément dans la phrase canonique de base pour les constructions directes), ainsi que la sémantique (type de référent [+animé] pour les constructions indirectes). Il est intéressant de constater que les enseignants accordent une importance particulière à l'explicitation de la place du complément dans la phrase canonique de base, ce qui n'est nulle part expliqué dans les ouvrages. Cette caractéristique nous semble essentielle pour permettre à un apprenant allophone de comprendre les différentes places que le pronom occupe dans les phrases [2].

La lecture du tableau 3 montre également que la moyenne du nombre de caractéristiques linguistiques abordées dans les définitions des enseignants est plus élevée que celle des ouvrages (11,6 contre 8,6), ce qui suggère que les enseignants sont conscients de la multitude de dimensions linguistiques qui caractérisent les constructions verbales. Pour rappel, les enseignants observés sont colombiens et ont appris le français en tant que langue étrangère, ce qui, en plus de leur expertise enseignante, pourrait expliquer cette prise de conscience.

Les enseignants accordent une importance principale à la composante morphologique (100 %), puis à la composante syntaxique (75 %) et, à parts presque égales, à la composante sémantique (73 %). Ainsi, si les ouvrages accordent davantage d'importance à la composante morphologique (68 %) et que les enseignants en font de même, ces derniers s'accordent sur la mention de l'ensemble des quatre caractéristiques morphologiques dans leurs définitions (100 %). L'importance accordée à l'aspect syntaxique et sémantique est presque identique chez les enseignants, mais ces deux dimensions sont abordées dans les ouvrages d'enseignement avec une différence un peu moins marquée : syntaxe (52 %) et sémantique (60 %).

L'examen des tableaux des enseignants nous permettra d'exposer plus en détail quelques éléments observés dans le tableau 3, car ils illustrent les choix linguistiques des enseignants lorsqu'ils expliquent les constructions verbales dans leurs cours. Il s'agit d'images qui présentent un résultat, chaque tableau s'étant construit peu à peu au fil du temps didactique. Nous présenterons dans les lignes suivantes les tableaux de chaque séquence analysée dans notre étude (tableau 2).

Les images 1, 2 et 3 représentent les tableaux de la séquence A. La lecture séquentielle de ces trois images illustre la progression grammaticale proposée par l'enseignant : d'abord les constructions directes, puis les constructions indirectes, et enfin un tableau récapitulatif. Ce procédé se répète pour chaque type de construction : dénomination de l'objet grammatical en haut du tableau, une phrase pour observer la place du complément dans la phrase canonique de base (syntaxe), quelques phrases pronominalisées pour montrer la place du pronom dans la phrase pronominalisée, souvent dans une phrase affirmative au présent de l'indicatif, puis une négative, et dans d'autres temps ou modes (passé composé et impératif) ; des questions de manipulation pour identifier le référent du complément (« que ? », « qui ? », « à qui ? »), ainsi que les formes prototypiques des verbes « faire une invitation à quelqu'un » et « offrir quelque chose à quelqu'un » (sémantique) ; une liste de pronoms (morphologie). Enfin, il ajoute un signe particulier pour mettre en relief la présence de la préposition à dans les constructions indirectes (morphologie et syntaxe). Avec ces éléments, l'enseignant de la séquence A aborde une dizaine de dimensions linguistiques relatives aux constructions verbales.

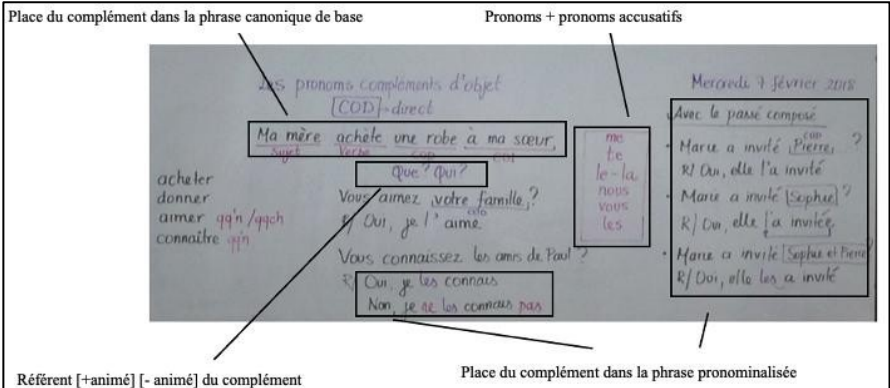


Image 1. Dimensions linguistiques de l'objet grammatical séquence A (1)

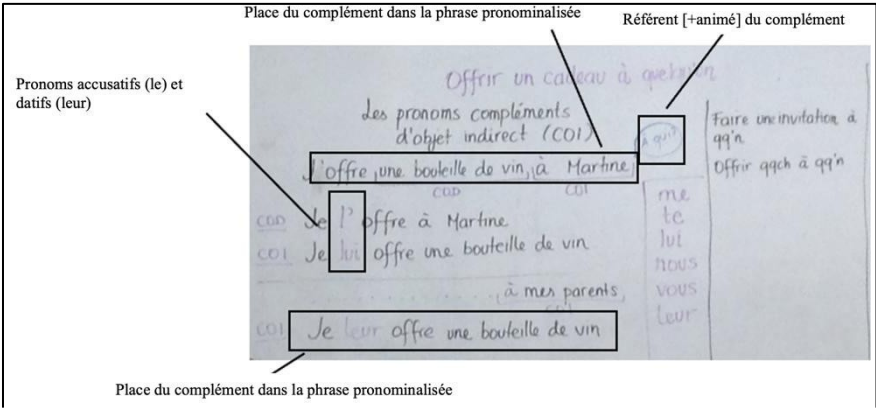


Image 2. Dimensions linguistiques de l’objet grammatical séquence A (2)

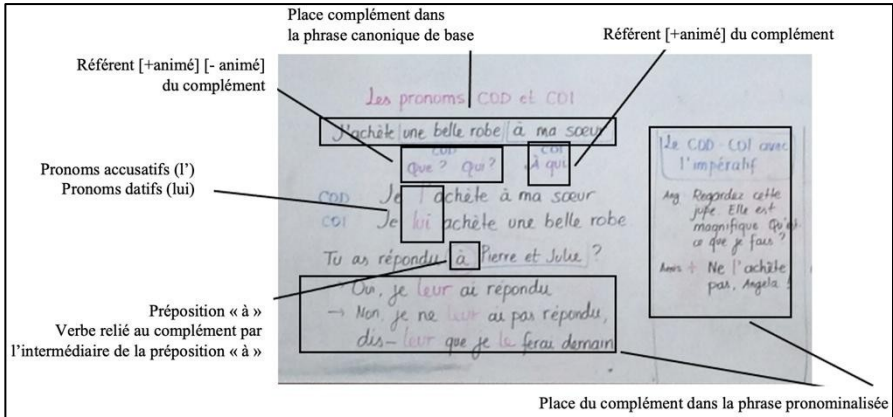


Image 3. Dimensions linguistiques de l’objet grammatical séquence A (3)

Les images 4, 5 et 6 représentent également les tableaux d’une partie du matériel de la séquence B, l’enseignant de cette séquence étant le seul à avoir utilisé les fiches de préparation de classe comme support d’enseignement dans le tableau. Les fiches révèlent que l’enseignant met en avant deux types d’informations : le référent du complément (sémantique) et la place du pronom dans la phrase pronominalisée (syntaxe). L’enseignant B a complété ces informations par une liste de pronoms (morphologie) et des phrases qui lui ont permis d’explicitier la place du complément dans la phrase canonique de base et dans la phrase pronominalisée (syntaxe). Il y a également une partie consacrée à la construction des verbes indirects et à la présence ou à l’absence de la préposition (morphologie et syntaxe). Pour expliquer le lien direct/indirect du verbe avec le complément, il a utilisé l’analogie des trains (d’où l’emploi du terme « wagon » évoqué dans [27]). Cette analogie est peut-être intéressante si l’on pense à la théorie des valences de Tesnière [28], qui pourrait éventuellement y être sous-jacente.

On peut observer dans les tableaux de cette séquence huit caractéristiques linguistiques de l’objet grammatical. Il est intéressant de mentionner ici deux éléments : d’une part, l’enseignant B évite d’employer des termes du métalangage relatif aux constructions verbales, comme on peut le constater dans les consignes qu’il a rédigées : il utilise le terme « mot » à la place de « pronom » et « complément ». Le deuxième élément est donc que les caractéristiques des dimensions linguistiques nécessaires à la définition des constructions verbales ne sont pas explicitées, ce qui nuit à la compréhension de l’objet grammatical et donc à la progression du groupe-classe, aspect souvent mentionné par l’enseignant dans son entretien et dans la séquence [2].

2. Quels sont les mots qui se trouvent avant les verbes ?

MOTS	VERBES

Quelle est la fonction de ces mots dans la phrase ?

Pronoms + pronoms accusatifs

3. Observez les phrases suivantes :

a. Il m'accompagne.
b. Il te connaît.
c. Où est la petite fille ? Je ne la vois pas.
d. Les enfants ne nous écoutent pas.
e. Ce bruit...vous l'entendez ?
f. Monsieur Dupré vous appellera demain.
g. Catherine les aidera à monter les valises.

4. Lisez les phrases suivantes et trouvez ce qu'ils remplacent :

a) On l'entend mais on ne le voit pas
b) On la voit seulement la nuit, parfois le matin très tôt.
c) Mon père le lit tranquillement assis dans son fauteuil.
d) Nous le prenons quand nous sommes en retard.
e) On ne la connaît pas beaucoup.
f) Les adolescents les critiquent tout le temps.

5. Travaillez en groupe (3 personnes).
Faites 3 phrases en utilisant le modèle précédent.

Les mots en gras correspondent à quel sujet ?

Réfèrent [+animé]
[- animé] du complément

Image 4. Dimensions linguistiques de l’objet grammatical séquence B (1)

a) J'entends le son.
b) Je ne vois pas le son.
c) On voit la lune.
d) Mon père lit le journal.
e) Nous prenons le taxi.
f) Les adolescents critiquent les personnes âgées.
g) Les professeurs...

Place du complément dans la phrase canonique de base

Pronoms accusatifs (le, la, les)

Image 5. Dimensions linguistiques de l’objet grammatical séquence B (2)

1. Écoutez le dialogue une deuxième fois et complétez les phrases :

a. Il _____ donne le prix.
b. Tu _____ as parlé ?
c. Je _____ parle. Il _____ répond.
d. Je _____ montre mon travail.
e. Il _____ donne des conseils.
f. Ça _____ plaît ?

2. Qu'est-ce qui remplace ces mots ?

a. _____
b. _____
c. _____
d. _____
e. _____

Réfèrent [+animé] du complément

3. Observez :

Je parle → à → Jeff
Jeff donne des conseils → à → moi
moi → à → jeunes

Préposition « à »
Verbe relié au complément par l'intermédiaire de la préposition

Tu connais → Jeff Sigmund?
Il a bien aimé → mon travail.
Li Na adore → la musique classique

Absence de préposition

Image 6. Dimensions linguistiques de l’objet grammatical séquence B (3)

Les images 7 et 8 représentent les tableaux de la séquence C. Comme dans la séquence A, les tableaux de cette séquence montrent un procédé qui se répète pour chaque type de

construction. Ces tableaux contiennent beaucoup plus d'informations que les précédents, grâce à l'utilisation de couleurs employées de manière régulière (le rouge pour les éléments des constructions directes et le bleu pour les constructions indirectes), ce qui rend les informations plus explicites. On y observe la place dédiée aux aspects morphologiques (pronoms accusatifs et datifs, et préposition à), syntaxiques (place du complément dans la phrase canonique de base et dans la phrase pronominalisée, affirmative ou négative, et verbe relié au complément par l'intermédiaire de la préposition à) et sémantiques (référents du complément). Cette dernière apparaît sous la forme des questions « qui ? », « quoi ? », « à qui ? » et l'enseignant a ajouté la question « à quoi ? », qui trouve sa justification dans l'exemple qu'il a présenté précédemment dans sa séquence « Les femmes parlent aux fleurs ».

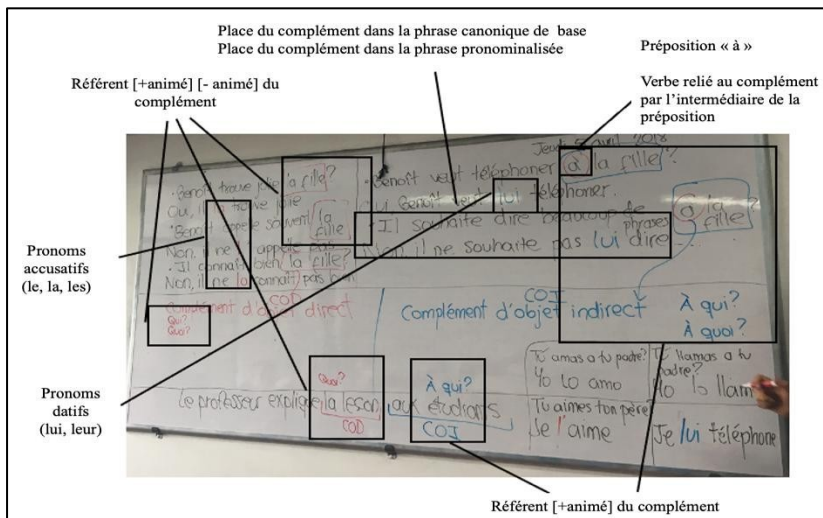


Image 7. Dimensions linguistiques de l'objet grammatical séquence C (1)

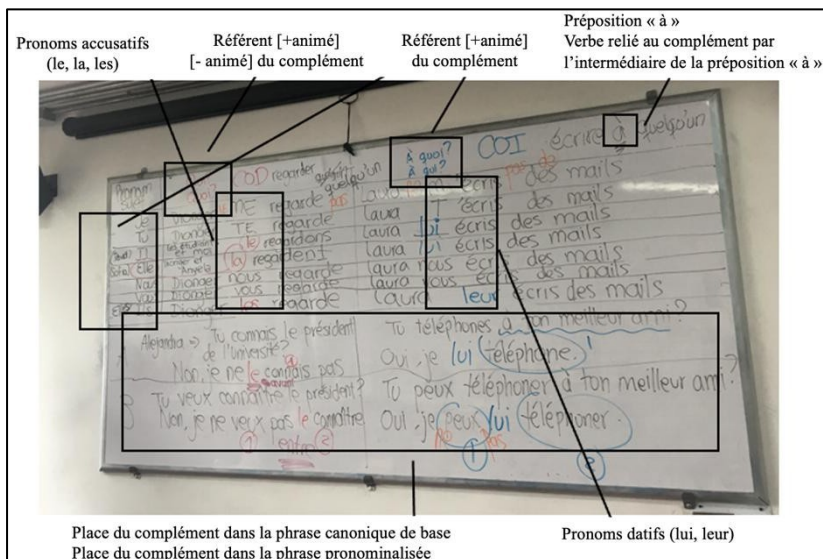


Image 8. Dimensions linguistiques de l'objet grammatical séquence C (2)

Les images 10 et 11 représentent les tableaux de la séquence D. Comme dans la séquence C, l'emploi de tableaux et de couleurs est saillant, même si ce procédé est moins

régulier. C'est la seule séquence dans laquelle une information syntaxique essentielle, selon nous, est présentée de façon explicite : la place du pronom dans la phrase canonique de base et dans la phrase pronominalisée. Cette information apparaît également dans les tableaux d'autres séquences, mais l'enseignant de la séquence D l'explicite autrement (image 10), sous la forme d'une formule : S+V+O (phrase canonique) et S+O+V (phrase pronominalisée). Cette mention explicite du changement de place du complément est importante, car les apprenants de notre terrain ont des difficultés à pronominaliser le complément, notamment dans une phrase négative, à l'impératif ou au passé composé [2]. En effet, les apprenants hispanophones peuvent rencontrer des difficultés dans la pronominalisation en français, en raison de l'ordre de la phrase pronominalisée en espagnol [2]. Les tableaux de la séquence D explicitent davantage d'informations morphologiques que dans d'autres séquences, particulièrement les informations sur la présence et l'absence de préposition : « sans préposition » dans la section sur le COD (image 10). Cela montre implicitement une autre information syntaxique : verbe relié au complément sans l'intermédiaire de la préposition à. Il y a aussi des informations sémantiques sur le référent du complément qui se présentent de la même façon que dans les autres séquences : les questions de manipulation « qui ? », « quoi ? », « à qui ? », mais aussi avec des formes prototypiques des constructions verbales « regarder quelqu'un », « écrire à quelqu'un ».

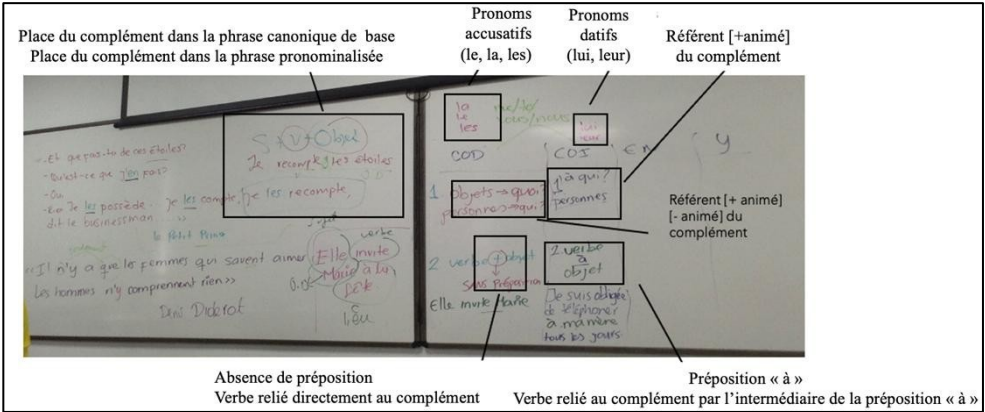


Image 10. Dimensions linguistiques de l'objet grammatical séquence D (1)

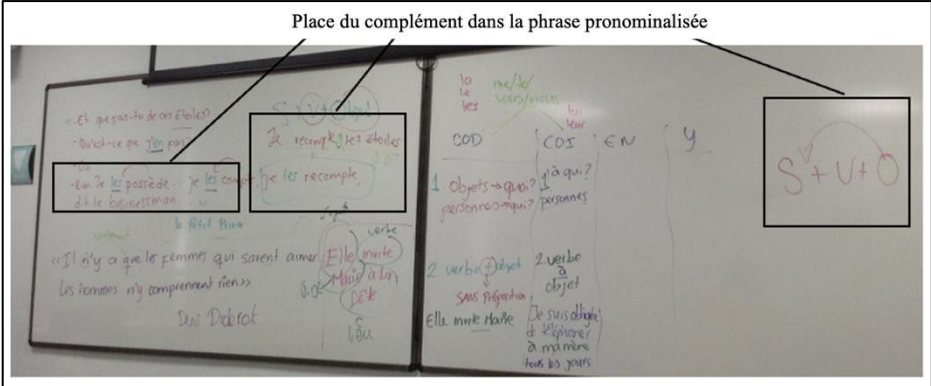


Image 11. Dimensions linguistiques de l'objet grammatical séquence D (2)

Les images 12 et 13 représentent les tableaux de la séquence E. Ils présentent moins d'informations que dans les tableaux des séquences A, C et D. Comme dans le cas des tableaux de la séquence D, la mention à l'absence de préposition dans les constructions directes y est explicite. À différence des autres séquences, et même de la séquence D avec laquelle cette

séquence partage une approche didactique plurilingue, dans le tableau de la séquence E on voit les pronoms accusatifs et datifs de l'espagnol [29, 2]. Dans ce tableau, le référent du complément apparaît, comme dans les tableaux des séquences A et C, sous la forme prototypique d'un verbe « parler à quelqu'un ». Comme dans les tableaux des séquences A, B, C et D, dans les tableaux de la séquence E, il y a une place particulière pour les pronoms accusatifs et datifs sous forme de tableau. Les informations syntaxiques sur la place du complément dans la phrase canonique de base et dans la phrase pronominalisée se présentent à l'aide de la forme question/réponse, comme dans les tableaux des séquences A, C et D.

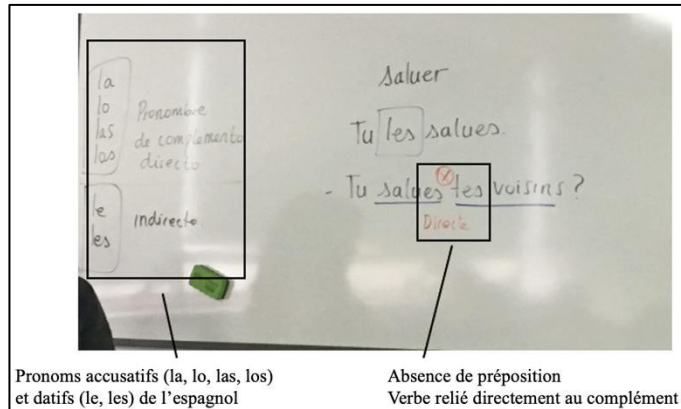


Image 12. Dimensions linguistiques de l'objet grammatical séquence E (1)

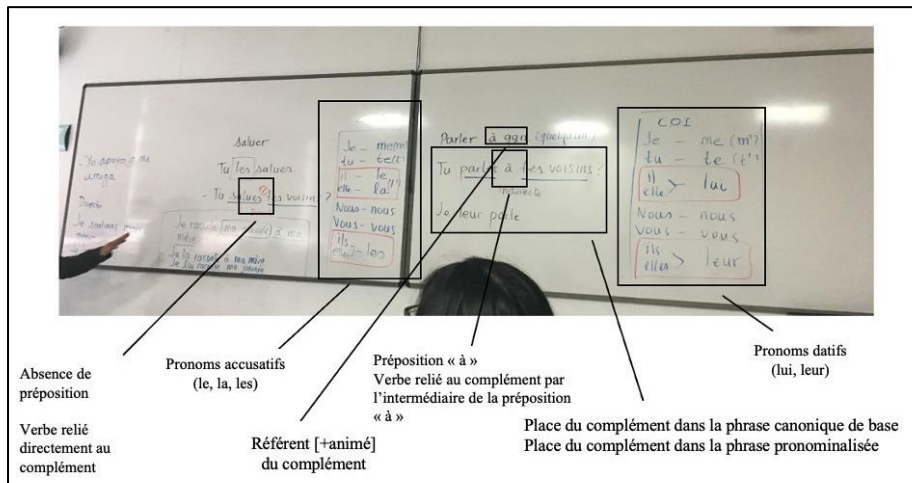


Image 13. Dimensions linguistiques de l'objet grammatical séquence E (2)

Les tableaux des séquences d'explication sur les constructions verbales présentent quelques différences concernant la mention explicite, sous forme de formules, d'éléments syntaxiques tels que l'ordre des composantes de la phrase et la présence de l'objet grammatical en espagnol. Cependant, ces séquences présentent également des caractéristiques communes en ce qui concerne les dimensions linguistiques de l'objet grammatical, malgré le fait que ces explications varient selon l'approche didactique (monolingue ou plurilingue). C'est le cas de la mention des pronoms (morphologie), de la forme question/réponse pour aider à identifier la place du complément dans la phrase canonique de base et dans la phrase pronominalisée (syntaxe), ainsi que du critère des questions pour identifier le référent du complément (sémantique).

Cette dernière, qui existe depuis 1730 et perdure dans la tradition scolaire francophone [30], s'est transmise jusque dans des contextes hétéroglottes éloignés, comme le contexte universitaire de Bogota. En effet, si l'on examine de près les ouvrages d'enseignement de notre corpus (soit les méthodes et les grammaires de FLE dont se sont servis les enseignants de notre terrain pour préparer leurs séquences), on constate que les mêmes procédés sont utilisés (voir les images 14, 15, 16 et 17).

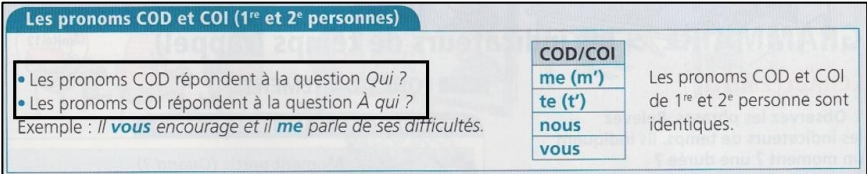


Image 14. Les questions sur le complément dans la méthode Édito A1

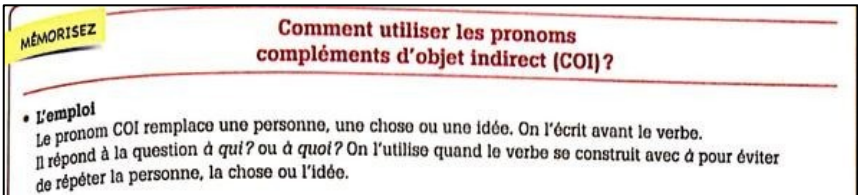


Image 15. Les questions sur le complément dans la Grammaire Essentielle du Français A1/A2

3.3 Influences des ouvrages d'enseignement sur les définitions des enseignants de FLE : théories sous-jacentes et dimensions linguistiques

L'exemple du critère sémantique pour l'identification du type de complément est un indice pertinent qui permet d'affirmer que les ouvrages d'enseignement influenceraient les dimensions linguistiques abordées par les enseignants de l'université de Bogota dans leurs explications sur les constructions verbales directes et indirectes. Ces influences concernent non seulement les théories sous-jacentes aux explications, mais aussi les différents éléments des dimensions linguistiques utilisés par les enseignants dans leurs séquences.

Concernant l'influence des ouvrages sur les théories, nous avons retracé les notions implicites dans les définitions des enseignants (le régime, le complément, la valence et la transitivité), un élément essentiel pour comprendre les traditions linguistiques sous-jacentes à ces définitions. Nous avons appliqué le même procédé aux ouvrages de FLE et de FLM de notre corpus. La comparaison des notions sous-jacentes aux définitions des constructions verbales dans les ouvrages d'enseignement et les séquences des enseignants nous permettra de comprendre non seulement quelles influences existent entre les ouvrages et les séquences, mais aussi quelles notions prévalent de nos jours dans les ouvrages et les séquences d'enseignement en FLE.

Tableau 4. Théories sous-jacentes aux constructions verbales dans les ouvrages FLM et FLE

Ouvrage	Dénominations	Notion			
		Régime	Complément	Transitivité	Valence
Grammaire de la phrase française	Complément direct		✓	✓	✓
	Complément indirect				
Bescherelle, la grammaire pour tous	Complément d'objet direct		✓	✓	
	Complément d'objet indirect				
Le Bon Usage. Grammaire française	Complément d'objet direct	*	✓	✓	
	Complément d'objet indirect				
Grammaire Méthodique du Français	Complément d'objet direct		✓	✓	✓
	Complément d'objet indirect				
Grammaire Essentielle du Français A1/A2	Pronoms compléments d'Objet Direct (COD)		✓	✓	
	Pronoms compléments d'objet indirect (COI)				
Point par Point, Exercices de grammaire française Débutant	Le pronom complément d'objet direct		✓	✓	
	Le pronom complément d'objet indirect				
Grammaire Expliquée du Français – Débutant	Le pronom complément d'objet direct		✓	✓	
	Le pronom complément d'objet indirect				
Grammaire Progressive du Français – Débutant	Le, la, les : les pronoms compléments directs		✓		
	Lui, leur : les pronoms compléments indirects				
Les 500 Exercices de Grammaire - A1	Les pronoms compléments d'objet direct		✓	✓	
	Les pronoms compléments d'objet indirect				
Grammaire en Dialogues – Débutant	Pronoms personnels compléments (me, te, nous, vous)		✓		
	Pronoms personnels (lui, leur, le, la, les)				
	Pronoms COD/COI		✓	✓	
Édito A1	Pronoms COD/COI		✓	✓	
Alter Ego + A1	Pronoms COD/COI		✓	✓	
Rond-Point 1	Pronoms COD/COI		✓	✓	
Nickel 1	Pronoms COD/COI		✓	✓	
Tendances A1	Pronoms objet directs et indirects			✓	

Le tableau 4 présente les notions sous-jacentes aux dénominations utilisées dans les ouvrages de FLM et de FLE pour désigner les constructions verbales. L'analyse de ces notions révèle un usage quasi unanime du terme « complément », à l'exception de la méthode Tendances A1, et un usage généralisé du terme « objet », à l'exception de la *Grammaire de la phrase française*, de la *Grammaire Progressive du français – Débutant* et de la *Grammaire en dialogues – Débutant*. Ces résultats confirment les conclusions d'autres études ayant observé une utilisation importante d'une terminologie liée à la notion de transitivité, c'est-à-dire à la notion d'objet [20, 21, 22]. Ceci explique l'emploi terminologique observé dans les cours de FLE de notre étude [27], qui témoigne également d'une certaine sédimentation des théories issues des traditions linguistiques mentionnées [24], sachant que certaines grammaires modernes ont éliminé la notion d'objet de l'action pour définir les compléments verbaux [31].

Quant à la notion de complément, qui est explicite dans l'emploi du terme, nous observons deux éléments. D'un côté, les grammaires FLM l'explicitent, c'est-à-dire qu'elles en donnent le sens premier, à savoir le sens de complétude qu'il apporte au verbe : « Le COD représente l'être ou la chose sur lesquels porte l'action exprimée par le verbe » [5] ; « on appelle patient l'être ou la chose qui subissent l'action, et qui sont souvent (mais pas toujours) exprimés par le complément d'objet » [6] ; « sémantiquement, il apporte toujours un complément d'information appelé par le sens du verbe, puisque, comme le sujet, il joue un rôle sémantique par rapport au verbe » [7]. D'un autre côté, les ouvrages de FLE emploient le terme sans en expliciter le sens premier. Cela s'explique par le fait que les définitions des ouvrages de FLE reposent sur deux principes : le fonctionnel (le rôle des constructions verbales dans la communication) et le structurel (les dimensions linguistiques de l'objet grammatical). Expliciter le sens premier de la notion de complément s'éloignerait donc de ces deux principes, mais montrerait la forte influence du terme, popularisé au XIXe siècle [32], dans des ouvrages conçus au XXe siècle.

La notion de transitivité sous-tend largement la terminologie des ouvrages analysés, mais pas nécessairement les théories véhiculées. Ainsi, dans le corpus de grammaires FLM, la théorie sous-tend les définitions, à l'exception du *Bescherelle* et du *Bon Usage*, où la mention de la transitivité reste anecdotique : « Il existe des verbes qui se construisent sans COD. On les

appelle intransitifs » [5] ; « on appelle parfois transitifs directs les verbes construits avec un objet indirect ». Nous n'utilisons pas cette désignation » [6]. À l'inverse, dans la *Grammaire de la phrase française* et la *Grammaire méthodique du français*, la transitivité est la notion de base de la définition, même si elle est interprétée différemment. Dans ce dernier cas, une section est consacrée aux « constructions transitives, intransitives et attributives » [7], ce qui est cohérent, car Riegel [33], premier auteur de cet ouvrage, est l'un des tenants les plus représentatifs de la théorie de la transitivité en francophonie. Quant aux ouvrages de FLE, la transitivité ne sous-tend aucune des définitions, pour la même raison que le sens premier du complément n'est pas explicité : les définitions se basent sur des principes fonctionnels et structurels. Or, comme nous l'avons mentionné, le terme « objet », relatif à la théorie de la transitivité, apparaît de façon presque unanime.

Il est également intéressant de constater que le terme « construction » est inexistant, du moins dans les intitulés des sections où les grammaires expliquent notre objet d'étude. Ce terme étant plus actuel dans la discipline linguistique, son omission indiquerait que la tendance terminologique du XIXe siècle est toujours présente dans l'usage actuel, du moins pour cet échantillon d'ouvrages d'enseignement.

Finalement, la notion de régime, mentionnée brièvement dans *Le Bon Usage*, reste anecdotique : « on disait autrefois régime direct, régime indirect, termes qui peuvent être, à l'occasion, fort commodes à employer parce qu'ils se réfèrent à la forme grammaticale. La définition traditionnelle se fondait sur le sens : le complément d'objet énonce la personne ou la chose sur lesquelles passe l'action (...) » [6].

Les ouvrages d'enseignement révèlent une forte influence de la notion de « complément » par l'emploi du terme et de la transitivité par l'usage généralisé du terme « objet ». Il en est de même pour les séquences (voir le tableau 5). Nous avons analysé la terminologie employée par les enseignants autour de la notion de « construction verbale » et avons constaté un usage fréquent des termes COD et COI, ce qui témoigne non seulement d'un consensus didactique chez les enseignants, mais aussi de l'influence importante des ouvrages d'enseignement [27]. À partir de cette analyse terminologique, nous avons retracé les notions influençant la terminologie des enseignants (voir le tableau 5).

Tableau 5. Théories sous-jacentes aux constructions verbales dans les séquences FLE

Dénominations	Notion			
	Régime	Complément	Transitivité	Valence
Complément		✓		
Complément COD		✓	✓	
Complément COI		✓	✓	
Complément direct		✓		
Complément indirect		✓		
Complément d'objet		✓	✓	
Complément d'objet direct		✓	✓	
Complément d'objet indirect		✓	✓	
COD		✓	✓	
COI		✓	✓	
Complément du verbe		✓		
De lieu, de temps, EN, Y, etc.		✓		
Personne		✓		
Objet		✓		
Animal		✓		
Idee		✓		
Nom		✓		
Syntagme prépositionnel		✓		
Pronom complément (et variations)		✓		
Wagon				✓

Ayant exposé les résultats de l'analyse terminologique [22, 2], nous aimerions simplement mentionner ici les éléments saillants : l'influence des théories sur le complément et de la transitivité, ainsi que celle de la valence. Nous avons vu que, même si les enseignants ont

tendance à décrire les dépendances morphosyntaxiques établies par le verbe, sous-jacentes à la notion de régime verbal [34], ils se focalisent sur l'emploi de ces éléments au service de la pronominalisation, d'où l'emploi récurrent du terme « complément » et des référents sémantiques de ce complément : « personne », « objet », « animal », « idée », « nom », « syntagme prépositionnel » et « pronom complément ». Les enseignants mentionnent également les constituants de la phrase (le sujet, le verbe et le complément), mais pas en termes d'arguments du verbe, en lien avec la théorie de la transitivité. Cette théorie est toutefois présente dans l'une des séquences, où le terme « wagon » est employé pour expliquer le lien direct/indirect du verbe avec le complément (syntaxe). Il s'agit donc, à notre avis, d'une analogie à la théorie des valences [28]. Ainsi, les séquences d'explications sur les constructions verbales témoignent de l'influence des traditions scolaires francophones sur les compléments [14] et sur la notion d'objet, qui perdure encore de nos jours [14, 33, 36], comme cela a été observé dans les ouvrages d'enseignement. Les discours grammaticaux francophones sont présents dans les contextes hétéroglottes, car le matériel de référence du FLE est conçu en France pour la plupart et exporté dans toute la francophonie [22], sur la base de la tradition linguistique francophone. Pour finir, si les ouvrages d'enseignement semblent influencer la terminologie, les notions et les théories derrière les définitions des constructions verbales des enseignants de notre terrain, il n'en va pas de même pour les dimensions linguistiques de cet objet grammatical (voir le tableau 6).

Tableau 6. Dimensions linguistiques privilégiées

Dimension	Ouvrages	Séquences
Morphologie	68%	100%
Syntaxe	52%	75%
Sémantique	60%	73%

Nos résultats confirment les conclusions d'autres études qui observent la prédilection d'un aspect linguistique sur les autres [37] : dans les deux cas, la morphologie l'emporte sur la syntaxe et la sémantique. Cependant, les différences entre chaque dimension sont moins marquées dans le cas des ouvrages que dans celui des séquences, ce qui indiquerait une certaine confusion dans l'évaluation des priorités linguistiques de la part des enseignants, éventuellement liée aux difficultés propres aux apprenants de notre terrain (difficulté à différencier les constructions directes et indirectes, prédiction de la présence ou de l'absence de la préposition « à », expliquées dans [2]).

Cette tendance suggère que, si la morphologie est privilégiée dans les travaux théoriques, la dynamique des séquences révèle une interaction plus complexe dans laquelle la syntaxe et la sémantique jouent également un rôle significatif. Cela suggère que les enseignants ne hiérarchisent pas les différentes dimensions, mais qu'ils les utilisent pour se concentrer sur l'une ou l'autre, ce qui tient compte des difficultés contextuelles.

4 Conclusion

Cette contribution avait pour objectif de montrer comment un objet grammatical du français est défini dans les ouvrages de référence produits dans le contexte francophone européen, et comment plusieurs éléments de ces définitions se retrouvent dans les explications d'enseignants produites dans des contextes hétéroglottes, loin de la francophonie mentionnée.

L'étude linguistique des définitions dans les ouvrages d'enseignement révèle l'absence de consensus sur la notion d'objet grammatical. Les ouvrages d'enseignement (méthodes et grammaires de FLE, mais surtout les grammaires de FLM) ayant hérité des définitions des différents modèles théoriques, reproduisent ces désaccords.

Ces ouvrages mettent davantage l'accent sur les aspects morphologiques que sur les aspects syntaxiques et sémantiques, ce qui se retrouve également dans les explications des enseignants de FLE de l'université de Bogota, en Colombie. Ils privilégient ainsi les aspects morphologiques (mention de l'absence de préposition et de la pronominalisation à l'aide des pronoms accusatifs (le, la, les) pour les constructions directes, puis de la présence de la préposition à et de l'usage des pronoms datifs (lui, leur) pour les constructions indirectes), mais y insistent davantage. De plus, les enseignants transmettent des définitions ancrées dans la tradition scolaire francophone, comme les critères d'identification du référent du complément, basés sur les questions « qui ? », « quoi ? », « à qui ? », qui apparaissent dans les ouvrages étudiés.

Références bibliographiques

1. J.-C. Beacco, B. Blin, E. Houles, S. Lepage et P. Riba. Niveau B1 pour le français, apprenant/utilisateur indépendant, niveau Seuil. (Didier, Paris, 2011)
2. E. Sánchez, Expliquer les constructions verbales du français : des modèles linguistiques et didactiques aux pratiques d'enseignement. Le cas du FLE dans le contexte universitaire de Bogota, Thèse de doctorat, Université Grenoble Alpes (2024). <https://theses.fr/2024GRALL015>
3. E. Sánchez, Définitions sur les constructions verbales du français : la question didactique. Acad. J. of Mod. Phi. (À paraître)
4. P. Le Goffic. Grammaire de la phrase française, (Hachette, Paris, 1993)
5. L.-N. Bescherelle. La grammaire pour tous : dictionnaire de la grammaire française en 27 chapitres, index des difficultés grammaticales, (Hatier, Paris, 1994)
6. M. Grevisse et A. Goosse. Le bon usage, (De Boeck Duculot, Belgique, 2008)
7. M. Riegel, J.-C. Pellat, et R. Rioul. Grammaire méthodique du français, (Presses Universitaires de France, Paris, 2014)
8. L. Glaud, M. Lannier et Y. Loiseau. Grammaire essentielle du français A1/A2, (Didier, Paris, 2015)
9. Y. Loiseau et R. Mérieux. Point par point. Exercices de grammaire française. Cahier débutant, (Didier, Paris, 2012)
10. S. Poisson-Quinton, C. Huet-Ogle, R. Boulet et A. Vergne-Sirieys. Grammaire expliquée du français. Niveau débutant, (CLE International, Paris, 2005)
11. M. Grégoire. Grammaire progressive du français avec 400 exercices. Niveau débutant, (2005, Paris, CLE International)
12. A. Akyüz, B. Bazelle-Shahmaei, J. Bonenfant et M.-F. Gliemann. Les 500 exercices de grammaire avec corrigés, (2005, Paris, Hachette FLE)
13. C. Miquel, Grammaire en dialogues. Niveau débutant, (CLE International, Paris, 2005)
14. A. Berrendonner, Et si on remettait la grammaire aux régimes ? Trav. Neu. de ling. **37**, 31-45 (2002). <https://www.revue-tranel.ch/issue/view/294>
15. M. Alcaraz, C. Braud, A. Calvez, G. Cornau, A. Jacob, C. Pinson et S. Vidal. Édito A1. Méthode de français, (Didier, Paris, 2016)
16. A. Berthet, E. Daill, C. Hugot, V. M. Kizirian et M. Waendendries. Alter Ego + A1. Méthode de français, (Hachette FLE, Paris, 2012)
17. J. Labascoule, C. Lause et C. Royer. Rond-Point 1. Méthode de français basée sur l'apprentissage par les tâches, (Éditions maison des langues, Paris, 2004)
18. H. Auge, M. D. Canada Pujols, C. Marlhens et L. Martin. Nickel ! 1 Méthode de français, (CLE International, Paris, 2014)
19. J. Girardet, J. Pécheur, C. Gibbe et M.-L. Pariget. Tendances A1. Méthode de français, (CLE International, Paris, 2016)

20. C. Poupardin, Les embarras de l'analyse grammaticale : l'exemple du complément d'objet direct. *L'Info. Gram.* **68**, 50-52 (1996). https://www.persee.fr/doc/igram_0222-9838_1996_num_68_1_3025
21. N. Le Querler, Les verbes à construction indirecte : Étude faite sur un passage de Fin de partie de Samuel Beckett. *L'Info. Gram.* **81**, 50-52 (1999). https://www.persee.fr/doc/igram_0222-9838_1999_num_81_1_2822
22. S. Piron, Complément (d'objet) indirect, complément circonstanciel et complément de phrase dans les grammaires contemporaines. Dans H. Tyne (Éd.), *Le français en contextes* (2017). <https://doi.org/10.4000/books.pupvd.2852>
23. M. Bento, Enseignement de la grammaire dans les manuels de français langue étrangère et approche actionnelle. *Lidil. Rev. de ling. et de did. des lang.* **59** (2019). <https://doi.org/10.4000/lidil.6465>
24. J.-L. Chiss et J. David, J. Didactique du français. Enjeux disciplinaires et étude de la langue, (Armand Colin, Paris, 2018)
25. M.-C. Fougereuse, La grammaire en Français Langue Étrangère à l'approche actionnelle : une avancée significative ? Dans Actes du XIVe congrès mondial de la FIPF, Liège, Belgique, 14-21 juillet (2016)
26. Conseil de l'Europe. Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer, (Éditions du Conseil de l'Europe, Strasbourg, 2001)
27. E. Sánchez, Terminologie grammaticale autour de la notion « complément verbal » en cours de Français Langue Étrangère. *Syn. Fra.* **15** (2022). https://gerflint.fr/images/revues/France/France_16/sanchez.pdf
28. L. Tesnière. *Éléments de syntaxe structurale* (Klincksieck, Paris, 1959)
29. E. Sánchez, Expliquer les compléments verbaux : le cas des séquences des professeurs de FLE en contexte hispanophone colombien. Dans I. Saddour et C. Gunnarsson (Éd.), *Réflexions sur les usages et les utilisateurs du français : aspects acquisitionnels et /ou didactiques* (2020) <https://doi.org/10.3726/b17073>
30. S. Piron, La grammaire du français au XVIIe siècle. *Corresp.* **14** (2008). <https://correspo.ccdmd.qc.ca/wp-content/uploads/2018/09/correspondance-pages-dhistoire-tendances-2008-2009-la-grammaire-du-francais-au-xviiie-siecle-.pdf>
31. S. Piron, et N. Vincent, De l'intransitivité à la transitivité indirecte. Et si le dictionnaire et la grammaire parlaient à l'unisson ? dans Actes du 2ème Congrès Mondial de Linguistique Française, Nouvelle-Orléans, États-Unis, 12-15 Juillet, (2010). <https://doi.org/10.1051/cmlf/2010240>
32. S. Piron. La grammaire du français au XVIIIe siècle – 2e partie. *Corresp.* **14** (2009). <https://correspo.ccdmd.qc.ca/document/sursum-corda/la-grammaire-du-francais-au-xviiiie-siecle-2e-partie/>
33. M. Riegel, Transitivité et conditionnements cognitifs : la relation partie-tout et complémentaire verbale. *Linx*, **24**, 133-146 (1991). https://www.persee.fr/doc/linx_0246-8743_1991_num_24_1_1219
34. M. Maillard, Les compléments ne complètent-ils que le verbe et le verbe n'est-il complété que par des compléments ? *Trav. Neu. de ling.*, **37**, 5-29 (2002). <https://www.revue-tranel.ch/article/view/2693>
35. M. Wilmet, La ronde des compléments. dans Actes du colloque international de Grenoble, France, Grenoble, 14-16 mai (2001).
36. L. Pino Serrano, Les grammaires du français et la complémentation verbale : approches classiques et nouvelles perspectives. *La ling.* **54**, 183-202. (2018). <https://doi.org/10.3917/ling.542.0183>
37. F. Comanesci, Une difficulté de la description linguistique : l'objet direct en français. Dans M. Loiseau, M. Abouzaid, L. Buson, C. Cavalla, A. Djaroun, C. Dugua, ... C. Surcouf (Éd.), *Autour des langues et du langage*, 9-24 (2008). <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00452115v1>