



**HAL**  
open science

# S'appropriier les constructions des verbes se souvenir et oublier : de la prise en compte de la parole des élèves allophones (11-15 ans)

Marie-Noëlle Roubaud, Marie-Laure Elalouf

## ► To cite this version:

Marie-Noëlle Roubaud, Marie-Laure Elalouf. S'appropriier les constructions des verbes se souvenir et oublier : de la prise en compte de la parole des élèves allophones (11-15 ans). *Études de linguistique appliquée : revue de didactologie des langues-cultures et de lexicultureologie*, 2020, Les corpus oraux et leur didactisation, 198, pp.163-179. 10.3917/ela.198.0035 . hal-03161561

**HAL Id: hal-03161561**

**<https://hal.science/hal-03161561>**

Submitted on 23 Jan 2022

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

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

## **S'APPROPRIER LES CONSTRUCTIONS DES VERBES *SE SOUVENIR* ET *OUBLIER* : DE LA PRISE EN COMPTE DE LA PAROLE DES ELEVES ALLOPHONES (11-15 ANS)**

*Résumé : Ayant constaté que les élèves allophones investissent de façon singulière les constructions verbales à l'écrit, nous avons fait le choix théorique d'une syntaxe valencielle, pour décrire les usages de deux verbes antonymiques se souvenir et oublier et nous avons conçu un dispositif didactique articulant lecture, production et réflexion métalinguistique dont les effets ont été mesurés à distance dans une production orale autonome enregistrée et transcrite. La comparaison entre les écrits initiaux et les prestations orales fait apparaître une forte tendance à privilégier les compléments nominaux à l'oral comme à l'écrit, mais également des compétences spécifiques à l'oral.*

Dans une recherche précédente (Elalouf et Roubaud, 2016), nous avons montré que les descriptions lexicographiques usuelles ne suffisent pas à rendre compte des usages écrits d'élèves allophones et que, pour leur permettre de s'approprier la diversité des constructions possibles et les valeurs sémantiques qui leur sont associées selon les contextes, il était nécessaire de s'appuyer sur des corpus plus vastes, oraux et écrits.

L'examen d'un corpus d'écrits, produits par des élèves d'une unité pédagogique pour élèves allophones arrivants (UPE2A), à partir d'une phrase inductrice (*je me souviens... j'ai oublié...*), a permis de dégager de grandes tendances à partir desquelles nous avons ainsi conçu, avec leur enseignante<sup>1</sup>, un dispositif didactique articulant un travail d'écriture et l'étude des constructions de deux antonymes. Celui-ci a été reconduit en 2018, après analyse de la première mise en œuvre, avec des adaptations, la principale consistant à enregistrer une production orale onze jours après la production écrite.

Les productions écrites recueillies en 2018 seront comparées à celles de 2016 afin de mettre à l'épreuve notre premier diagnostic concernant les usages de *se souvenir* et *oublier* par des élèves allophones : retrouve-t-on des structures syntacticolexicales fondamentales, incluant des constructions non attestées dans les dictionnaires et néanmoins prédictibles ? Les emplois sont-ils les mêmes à l'écrit et à l'oral ? Nous les confronterons, notre hypothèse étant qu'il est nécessaire de prendre en compte la parole des élèves allophones sous toutes ses formes dans la didactisation des savoirs lexicaux.

---

<sup>1</sup> Nous remercions Carole Merlet de nous avoir ouvert sa classe et permis d'accéder aux productions de ses élèves.

## 1. ARRIÈRE PLAN

### 1.1. Sur le plan théorique

Pour étudier ces deux verbes, nous avons choisi le cadre de l'*Approche pronominale* (Blanche-Benveniste, Deulofeu, Stefanini, Eynde Van den, 1984) qui propose une description fondée sur le verbe, s'appuyant sur les dépendances morphosyntaxiques observables à l'oral comme à l'écrit. Cette approche, inspirée des travaux sur les questions de valence et de rection verbale (Tesnière, 1959 ; Blanche-Benveniste et al., 1984 ; Eynde et Mertens, 2003), envisage la problématique des compléments en partant du noyau verbal pourvu de ses indices de construction (c'est-à-dire des pronoms clitiques qu'il admet dans son environnement immédiat), pour revenir à leur forme lexicale. Pour une valence de type nominal (SN) ou pronominal (Pronom), nous utiliserons le terme de « complément nominal » et pour une valence de type verbal : infinitive (S. Inf) ou subordonnée en *que, quand, si...* (Que-C, Quand-C, Si-C<sup>2</sup>...), le terme de « complément verbal ».

Pour recenser les différentes formes de compléments dans la valence des verbes *se souvenir* et *oublier*, nous avons consulté le *Dictionnaire des verbes du français actuel* (Florea et Fuchs, 2010) qui constitue notre référence de base puisqu'il s'appuie sur de nombreux dictionnaires. On y trouve pour *se souvenir* (p. 243) et *oublier* (p. 182), plusieurs types de compléments : nominaux (SN), verbaux (S. Inf, Que-C) et pour *se souvenir* (une Qui-C : *qui est venu*)<sup>3</sup>.

Le dispositif didactique s'appuie sur le modèle valencielle qui met en relation de façon étroite les niveaux lexical et syntaxique, le verbe étant conçu comme « le lieu où contraintes de forme et contraintes de sens se conditionnent réciproquement, comme l'interface de deux plans » (Meleuc, 2000, p. 69) pour articuler, comme le préconise Serge Meleuc, des activités épilinguistiques intégrées à l'expression et des activités métalinguistiques explicites. Les textes lus par les élèves le sont pour eux-mêmes, non pour être imités ; mais la production écrite qui suit leur lecture manifeste une intense négociation épilinguistique, soutenue par le professeur et les outils de la classe auxquels les élèves sont renvoyés<sup>4</sup>.

---

<sup>2</sup> Les subordonnées sont nommées par leur introducteur, suivi de la lettre C : abréviation de « Construction ».

<sup>3</sup> D'autres dictionnaires recenseront d'autres types de compléments (cf. suite de l'article).

<sup>4</sup> On trouvera sur le site de Scolagram la présentation des élèves, les supports utilisés ainsi que la totalité du corpus de 2018 : <http://scolagram.u-cergy.fr>.

L'enjeu d'un classement collectif des formes produites par les élèves est explicité. Il permet une objectivation des formes susceptibles d'être réinvesties dans l'expression orale ou écrite, selon une dynamique comparable à celle décrite par Claudine Garcia-Debanç, Karine Duvigneau, Claire Dutrait et Michel Gangneux et ses collègues (2009 : 225) dans une étude sur les verbes de déplacement en fin d'école primaire : « La motivation du travail d'étude de la langue est l'écriture, en amont et en aval d'un travail de langue. Celui-ci repose à la fois sur l'activation du vocabulaire déjà disponible pour les élèves et sur des observations et classifications de mots en discours et en langue ».

## 1.2. Sur le plan méthodologique

Le corpus a été constitué en 2018 avec la même enseignante qu'en 2016. En 2018, 16 élèves (9 filles et 7 garçons), scolarisés dans un collège de la région parisienne classé REP+ (réseau d'éducation prioritaire), ont participé à l'expérimentation. Ces primoarrivants sont d'origines diverses (8 pays représentés) : Algérie (8 élèves), Colombie (2), Angola, Chine, Italie, Moldavie, Soudan et Turquie (1).

L'enseignante a repris en 2018 les mêmes lanceurs d'écriture : un extrait de l'ouvrage de Georges Pérec, avec ses 480 sections commençant par *je me souviens*, et l'une des chansons de Grand Corps Malade, également rythmée par une anaphore : *j'ai oublié*. L'extrait de Pérec privilégie la construction *se souvenir* avec *de* + SN (10 occurrences sur 10), celui de Grand Corps Malade, le syntagme infinitif (12 occurrences sur 14 : « J'ai oublié *de prendre le temps de voir passer les nuages*. »), les deux autres occurrences étant avec un SN et une subordonnée en *ce que*. Le choix de textes rythmés par une anaphore devait permettre aux élèves d'explorer une diversité de constructions représentées ou non dans les textes lus.

Comme en 2016, l'enseignante part des usages oraux des élèves en suscitant l'emploi de ces verbes à partir d'une image symbolique<sup>5</sup>. Le verbe *oublier* est immédiatement proposé car il fait partie du quotidien des élèves (*j'ai oublié mon carnet*), à la différence du verbe *se souvenir* qui doit être introduit par l'enseignante après plusieurs tâtonnements (*savoir*, *rattraper*, *se rappeler*). S'appuyant sur ce dernier verbe, utilisé pour mobiliser la mémoire didactique (par exemple : *allez, on se rappelle ce qu'on a fait hier*), elle propose des énoncés comportant *se souvenir* et enchaîne avec la lecture de l'extrait de Georges Pérec. L'échange qui en résulte permet d'élaborer la première consigne d'écriture : « On fait une collection de petits plaisirs + ça peut être un souvenir à vous ou un

---

<sup>5</sup> Toutes les séances ont été filmées.

souvenir inventé »<sup>6</sup>. Les élèves écrivent individuellement, avec l'étayage différencié de l'enseignante. À l'issue de cette première phase d'écriture, le passage à l'observation des usages est clairement marqué : « j'ai envie de voir comment vous avez utilisé ce verbe *se souvenir* ». Le classement des formes se fait au tableau par comparaison entre les constructions proposées et celles qui s'écartent de la norme sont signalées par une croix.

Le verbe *oublier* est abordé de la même façon. Les élèves déduisent d'eux-mêmes la consigne d'écriture, encouragés par leur enseignante : « et cette fois vous avez le droit d'avoir oublié ». Le classement collectif des formes s'effectue 10 jours plus tard. C'est l'occasion, pour l'enseignante de revenir sur les constructions verbales produites par les élèves et de les mettre en parallèle : *je me souviens de + SN / j'ai oublié SN, je me souviens / j'ai oublié que, quand, où..., je me souviens / j'ai oublié de + infinitif*. La principale difficulté tient dans la présence de la préposition avec *se souvenir* et son absence avec *oublier* dans le cas d'un SN. L'enseignante attire l'attention sur des constructions non normées comme : *j'ai oublié faire le ménage à la maison, j'ai oublié pour amener un gâteau, je me souviens comme j'étais en Algérie*.

L'après-midi, elle sensibilise les élèves aux deux sens du verbe *oublier*, selon sa construction syntaxique, en les faisant reformuler, puis en leur faisant produire de nouveaux exemples correspondant à chacun des sens :

(a) J'ai oublié *que j'ai fait un gâteau hier*.

Reformulation par les élèves : Hier, la personne a fait un gâteau et elle a oublié qu'elle en avait fait un.

➔ sens de : oublier d'avoir fait / ne pas se rappeler

(b) J'ai oublié *d'acheter un cadeau*.

Reformulation par les élèves : La personne a oublié de faire quelque chose

➔ sens de : oublier de faire

En effet, avec un infinitif, (b), le verbe *oublier* correspond à une omission et dans les autres cas (a), à une perte de savoir.

En fin d'après-midi, l'enseignante lance l'idée d'un défi, employer dans une même production les verbes *se souvenir* et *oublier*, avec la consigne suivante : « Vous parlerez de l'école de votre pays d'origine. Vous êtes libre de parler de tout ce qui relève de l'école : les professeurs, les cours,

---

<sup>6</sup> Les exemples extraits des productions écrites des élèves sont restitués dans leur syntaxe et leur orthographe d'origine et suivis entre parenthèses de leur référence dans le corpus (prénom codé, classe de l'élève).

l'organisation, la cantine, le matériel scolaire, les camarades de classe, les devoirs, etc. » Le lendemain, chaque élève répond au défi, sans aucun entraînement préalable. Toutes les vidéos sont transcrites<sup>7</sup> et les exemples cités sont référencés comme ceux des textes écrits, mais la mention « oral » permet de les distinguer. L'enseignante avait demandé à ce que ce temps de parole soit d'au moins une minute (« comme pour le DELF<sup>8</sup> au moins »). Les élèves ont été très motivés par ce défi : le temps de parole varie de 27 secondes (Ab, 6<sup>e</sup>) à presque 3 minutes (Li, 5<sup>e</sup>).

Un corpus écrit a ainsi été recueilli, pouvant être comparé à celui de 2016, ainsi qu'un corpus oral, produit le lendemain d'un retour sur la norme et les différentes constructions verbales possibles avec *se souvenir* et *oublier*.

## 2. DES USAGES ÉCRITS

### 2.1. Les usages de *se souvenir* à l'écrit

Comparons les résultats obtenus en 2018 (tableau 1b) à ceux de 2016 (1a) :

emplois de <i>se souvenir</i> en 2016	nombre d'occurrences (forme) et pourcentage (21 textes)	
SN	52 (+ <i>de</i> ) 14 (- <i>de</i> )	54,5%
Pronom	0	0%
S. Inf	0	0%
Que-C	9 (+ <i>que</i> ) 5 (- <i>que</i> )	11,5%
Quand-C	36	30%
Autres subordonnées	2 ( <i>comment, qui</i> )	1,6%
aucun complément	3	2,4%
<b>TOTAL</b>	<b>121</b>	<b>100%</b>

Tableau 1a : Les emplois de *se souvenir* à l'écrit en 2016

emplois de <i>se souvenir</i> en 2018	nombre d'occurrences (forme) et pourcentage (16 textes)	
SN	32 (+ <i>de</i> ) 1 (+ <i>à</i> ) 17 (- <i>de</i> )	65,7%

<sup>7</sup> Transcription du français parlé selon les conventions de DELIC (Équipe Dêlic, 2004). Il n'y a ni ponctuation, ni majuscule, seulement des pauses, notées « + ». Voir annexe sur le site de Scolagram.

<sup>8</sup> Le DELF (Diplôme d'études en langue française) valide les compétences en français de personnes étrangères.

Pronom	0	0%
S. Inf	1 (+ <i>de</i> ) 1 (v. conj)	2,6%
Que-C	2 (+ <i>que</i> ) 3 (- <i>que</i> )	6,7%
Quand-C	11	<b>14,5%</b>
Autres subordonnées	6 ( <i>comme</i> )	7,9%
aucun complément	2	2,6%
<b>TOTAL</b>	<b>76</b>	<b>100%</b>

Tableau 1b : Les emplois de *se souvenir* à l'écrit en 2018

En 2018, comme en 2016, les élèves proposent plus d'emplois que ceux contenus dans l'extrait de Pérec (toutes les occurrences étaient du type : « se souvenir *de* + SN »).

Comme en 2016, la situation d'écriture, a induit le choix des lexèmes comme *le premier jour d'école, la première fois* :

(1) Je me souviens *de mon premier Jour à l'école*. (Ab, 6<sup>e</sup>)

La construction verbale est souvent suivie d'un bref commentaire ou d'une brève explication :

(2) Je me souviens de mon première fois a la plage, je suis très très content. (MC, 6<sup>e</sup>)

(3) Je me souviens mon première gâteau c'est très bonne parce-que c'est moi qui cuisiner le gâteau. (Av, 6<sup>e</sup>, 2018)

Ces routines discursives, reposant sur des relations de préalable ou d'attente de type Action + Continuation correspondent à un niveau de structuration basique à l'oral « où les énonciations qui se succèdent apparaissent liées par des fonctions de nature purement praxéologique (préparer un faire, confirmer un faire, continuer un faire...) » (Groupe de Fribourg, 2012).

Les constructions placées dans le tableau sous le titre « sans complément » (*je me souviens*) sont davantage des énoncés inachevés qui apparaissent à la fin des textes.

Les usages les plus fréquents en 2018 comme en 2016 sont d'abord de construire un SN prépositionnel puis une Quand-C., non signalée dans les dictionnaires, mais attestés dans les corpus écrits et oraux (Élalouf et Roubaud, 2016) :

(4) Je me souviens de ma meilleur ami de mon pays. (MC, 6<sup>e</sup>)

(5) Je me souviens quand dans la colombie avec ma famille on a allez dans un lieu que il y a des piscines et aussi il y a un zoo et une très petit ville. (St, 6<sup>e</sup>)

Revenons plus précisément sur chaque construction du verbe *se souvenir*.

### Cas du SN

Dans les dictionnaires consultés, le SN est précédé de la préposition *de* (« se souvenir *de sa jeunesse* »). Mais les usages des élèves révèlent des difficultés :

- à construire *se souvenir* avec une préposition

On lit dans les extraits suivants les hésitations du même élève, quel que soit l'âge, à employer ou non la préposition *de* :

(6) Je me souviens *de Versailles* [...] (Av, 6<sup>e</sup>)

(7) Je me souviens *mon frère et mon autre frère*. (Av, 6<sup>e</sup>)

(8) Je me souvien *mon pupitre*. (Sa, 5<sup>e</sup>)

(9) Je me souvent *de l'odeur de mon livre*. (Sa, 5<sup>e</sup>)

(10) Je me souviens *dun garçon*. (Al, 4<sup>e</sup>, 2018)

(11) Je me souviens *une voiture quel couter 1.000.000\$*. (Al, 4<sup>e</sup>)

- à choisir une préposition

Un élève emploie *à*, préposition la plus fréquente en français avec *de*, pour construire son SN :

(12) Je me souvien *à l'école avec Mina*. (L, 5<sup>e</sup>)

### Cas du pronom

L'exemple représentatif des dictionnaires est : « se souvenir *de lui* ». Or aucune attestation n'apparaît dans les productions d'élèves en 2018 comme en 2016.

### Cas du syntagme infinitif

Dans les dictionnaires consultés, nous trouvons ces deux emplois : « se souvenir *d'avoir lu*, se souvenir *avoir marché* (au sens de : se rappeler *avoir marché*) ». Or il n'y a aucun exemple en 2016 et un seul en 2018, produit par un élève d'origine chinoise qui s'est servi de Google traduction pour traduire son idée :

(13) Je me souviens *d'être venu à l'école du lundi au vendredi*.

(We, 6<sup>e</sup>)<sup>9</sup>

Nous trouvons en revanche, dans le corpus, cet exemple qui nous interroge :

---

<sup>9</sup> En l'absence de dictionnaire français-chinois dans la classe, Google traduction est utilisé. Voir sur le site de Scolagram la liste des dictionnaires utilisés dans la classe.

(14) Je me souviens *cherche mon vrer [frère] avec papa et Mina.*  
(L, 5<sup>e</sup>)

Le verbe qui suit *se souvenir* est en apparence un verbe conjugué, mais étant donné la quasi-absence d'accentuation (cf. « vrer » dans le même exemple), il se peut que ce soit un infinitif (je me souviens *chercher mon frère*) qui aurait d'ailleurs le sens de *rappeler* : les dictionnaires indiquent bien que l'absence de préposition est requise dans ce cas.

Sans nul doute, il y a une vraie difficulté à construire, à l'écrit, un syntagme infinitif avec *se souvenir*, alors que les élèves natifs en produisent à l'écrit, avec ou sans *de* (Elalouf et Roubaud 2016).

### Cas des Que-C

L'exemple représentatif des dictionnaires est : « se souvenir *qu'il a dit cela* ». Des énoncés construits avec une Que-C s'observent en 2018, comme en 2016 :

(15) Je me souviens *que tous les weekends dans la Colombie a la maison de ma tante et nous sortons dans la rue.* (St, 6<sup>e</sup>)

### Cas des Quand-C

Dans les dictionnaires consultés, il n'est fait aucune mention de ce type de construction. Or en 2018, comme en 2016, les Quand-C tiennent le deuxième rang dans la fréquence des emplois (30% en 2016 et 14,5% en 2018) et sont produites quel que soit l'âge des élèves :

(16) Je me souviens *quand j'étais dans le avion Je avez vu la tour eiffel.* (St, 6<sup>e</sup>)

Nous avons remarqué dans notre recherche précédente que les élèves natifs, dans la même situation d'écriture, à l'inverse des allophones avaient produit trois fois plus de Que-C que de Quand-C. En 2018, nous confirmons l'emploi privilégié de ces temporelles sur les complétives en UPE2A. Le *quand* est fondateur de la scolarité des élèves allophones. Leur enseignante passe beaucoup de temps à mettre en place des repères temporels<sup>10</sup> : « Quand avez-vous cours d'histoire-géographie ? ». Sur le plan didactique, elle introduit systématiquement, dans ses cours, une contextualisation qui passe par *quand* (« quand vous êtes arrivés... »). Ces temporelles servent aux élèves à marquer un événement important dans leur vie, à passer d'un complément nominal à un complément verbal, ce qui leur permet de poursuivre leur évocation au-delà de la Quand-C :

(17) je me souviens que quand je suis partie au un supermarché J'ai volé un *chose et puis elle ma attrapé la police et après je suis partie au préssonts.* (Wa, 5<sup>e</sup>)

---

<sup>10</sup> C'est ce qu'on entend dans les vidéos des séances de classe.

(18) Et aussi je me souviens ~~que~~ quand j'ai été à l'hôpital ma professeuse favorite qui s'appelle Madame M. *elle m'a visité car j'ai été Malade.* (Wa, 5<sup>e</sup>)

Dans ce dernier exemple, l'élève a abandonné la production de la Que-C au profit d'une Quand-C, barrant le mot *que* ; l'usage de *quand* lui permet d'abord de situer l'évènement à raconter dans le temps puis d'explicitier ce souvenir, selon la routine discursive décrite précédemment.

Comme en 2016, des exemples sans marqueur morphologique entre les deux constructions verbales sont produits :

(19) Je me souviens *hier j'ai mangé un gâteau au chocolat* il était délicieux. (Ab, 6<sup>e</sup>)

(20) Hier Je me souviens *j'ai acheté le pin* (A, 3<sup>e</sup>, 2018)

En 2016, nous avons placé ces structures dans les Que-C, en indiquant l'absence de *que* et en signalant que ces deux constructions étaient rattachées en macrosyntaxe :

(20) [Hier Je me souviens]<sub>Pré-Noyau</sub> [j'ai acheté le pin]<sub>Noyau</sub>

Nous avons en effet affaire à une seule unité macrosyntaxique (Sabio, 2011). La première construction « hier je me souviens » est un élément pré-noyau qui n'a pas d'autonomie communicative et où la négation est impossible (\* *je me souviens pas hier j'ai acheté du pain*). La seconde construction « j'ai acheté le pain » est le noyau. Aujourd'hui, même si nous avons adopté le même principe de classement, nous pensons que la relation qui lie les deux constructions verbales n'est pas seulement complétive (du type Que-C), mais peut être aussi temporelle (type Quand-C). C'est ainsi que nous pouvons avoir deux interprétations selon le marqueur morphologique que l'on sous-entend :

(19) *Je me souviens hier j'ai mangé un gâteau au chocolat* il était délicieux. (Ab, 6<sup>e</sup>)

1<sup>o</sup> Interprétation : Je me souviens *qu'*hier j'ai mangé un gâteau au chocolat il était délicieux.

2<sup>o</sup> Interprétation Je me souviens *quand* hier j'ai mangé un gâteau au chocolat il était délicieux.

Cela pourrait expliquer les hésitations des élèves à produire *que* ou *quand*, étant donné les deux interprétations. Cela conforterait également l'idée que l'objectif de l'élève est de mentionner un fait ou un évènement marquant de sa vie.

### Cas des autres subordonnées

Dans les dictionnaires consultés, les exemples sont nombreux tout en ne présentant qu'un certain nombre de ces morphèmes (*si, comment, qui,*

à *qui, combien, comme, de ce que*)<sup>11</sup>. En 2016, nous avons obtenu deux constructions, l'une avec *comme* et l'autre avec *qui*. En 2018, deux élèves sur 16 ont produit à eux seuls trois exemples en *comme*, le premier les produisant en série, *se souvenir* étant mis en facteur commun, le second dans trois énoncés séparés, que nous présentons ci-dessous :

(21) je me souviens *comme ma sorue elle nè cette ètè le 24 decembre.* / je me souviens *comme venir an franse Paris* / je me souviens *comme j'a venir an classe de UPE2A.* (Ra, 3<sup>e</sup>)

L'enseignante reviendra sur ces énoncés pour les rejeter. Cependant, une remarque peut être faite sur cet emploi : l'emploi de *comme* est sémantiquement proche de *quand* (et même phonétiquement pour ces élèves de langue arabe), car il situe un événement dans le temps qui peut être daté (*le 24 décembre*). En conséquence, l'usage des temporelles augmente alors en fréquence (22,4% en *quand* ou *comme*, cf. tableau 1b).

## 2.2. Les usages de *oublier* à l'écrit

Comparons les résultats obtenus en 2018 (tableau 2b) à ceux de 2016 (tableau 2a) :

emplois de <i>oublier</i> en 2016	nombre d'occurrences (forme) et pourcentage (15 textes)	
SN	34 (- <i>de</i> ) 3 (+ <i>de</i> )	54,4%
Pronom	0	0%
S. Inf	8 (+ <i>de</i> ) 1 (- <i>de</i> ) 2 ( <i>de</i> + v. conj.) 3 (v. conj.)	20,6%
Que-C	4	6%
Quand-C	1 ( <i>quand</i> ) 1 ( <i>de</i> + <i>quand</i> )	3%
Autres subordonnées	8 (4 <i>comment</i> , 3 <i>quel</i> , 1 <i>qu'est-ce que</i> )	11,7%
aucun complément	3	4,3%
<b>TOTAL</b>	<b>68</b>	<b>100%</b>

Tableau 2a : Les emplois de *oublier* à l'écrit en 2016

emplois de <i>oublier</i> en 2018	nombre d'occurrences (forme) et pourcentage (16 textes)	
SN	54 (- <i>de</i> )	61,3%

<sup>11</sup> Exemples extraits de différents dictionnaires : *se souvenir si j'ai éteint la lumière, comment elles se détestaient, qui est venu, à qui j'ai dit cela, combien me frappait naguère le mot, comme madame la marquise l'aimait, de ce que nous disions.*

	3 (+ <i>de</i> )	
Pronom	0	0%
S. Inf	<b>11 (+ <i>de</i>)</b> <b>9 (- <i>de</i>)</b> 1 (+ <i>à</i> ) 4 (+ <i>pour</i> ) 1 ( <i>de</i> + v. conj.) 3 (v. conj.)	<b>31,2%</b>
Que-C	5	5,4%
Quand-C	0	0%
Autres subordinées	2 ( <i>où</i> )	2,1%
aucun complément	0	0%
<b>TOTAL</b>	<b>93</b>	<b>100%</b>

Tableau 2b : Les emplois de *oublier* à l'écrit en 2018

En 2018, comme en 2016, on relève plus d'emplois que n'en propose l'extrait de Grand Corps Malade (12 occurrences en de + S. Inf., 1 SN et 1 en *ce que*).

Les usages les plus fréquents en 2018 comme en 2016 sont d'abord de construire un SN, majoritairement non prépositionnel puis un syntagme infinitif majoritairement prépositionnel :

(22) J'ai oublié *mon classeur* à la maison. (Ab, 6<sup>e</sup>)

(23) J'ai oublié *de dire Bon-Jour* à ma mère. (Be, 6<sup>e</sup>)

Revenons plus précisément sur chaque construction du verbe *oublier*.

### Cas du SN

Dans les dictionnaires consultés, seule la construction nominale sans préposition est attestée : « oublier *son portable* ». Comme en 2016, c'est l'usage qu'en ont les élèves (cf. tableaux 2). Cependant une hésitation est perceptible chez un élève de 5<sup>e</sup>; c'est le même qui avait produit *se souvenir* avec et sans *de* :

(24) J'ai oublié *ma trousse* a la maison. (Sa, 5<sup>e</sup>)

(25) Hier, J'ai oublié *de ma sharp* a l'école. (Sa, 5<sup>e</sup>)

Comme pour *se souvenir*, la recherche de la préposition pour introduire le SN est perceptible, témoin cet élève qui juxtapose *de* et *à*, par deux fois dans son texte :

(26) j'ai oublié *de a* ma mère. (Ra, 3<sup>e</sup>)

(27) j'ai oublié *de a* mon frereru [*frère*]. (Ra, 3<sup>e</sup>)

### Cas du pronom

Dans les dictionnaires consultés, l'emploi est attesté : « l'oublier, ne pas l'oublier ». Or aucune attestation en 2018 comme en 2016.

### Cas des Que-C

Des énoncés construits avec une Que-C sont produits en 2018 comme en 2016 :

(28) J'ai oublié *que aujourd'hui ce férié* [c'est férié]. (Be, 6<sup>e</sup>)

### Cas du syntagme infinitif

Les exemples attestés, dans les dictionnaires, sont du type : « oublier *de payer* une facture ». La préposition devant l'infinitif est obligatoire. Or en 2018, un nombre non négligeable de constructions sans *de* est à noter (cf. tableau 2b). Deux élèves n'ont d'ailleurs que cette construction :

(29) j'ai oublié *donner le repas à mon poisson* / j'ai oublié *dir aurevoir a mon petite frère*. / j'ai oublié *manger dans la matin*. (MC, 6<sup>e</sup>)

(30) J'ai oublié *taper Ales*, J'ai oublié *Aporter des objets*. (A, 4<sup>e</sup>)

De plus en 2018, un nombre plus important de prépositions apparaît pour construire l'infinitif. On trouve bien évidemment *de*, mais aussi *à* et *pour* (ce que nous n'avions pas en 2016) :

(31) J'ai oublié *à faire* un cadeau a ma soeur. (Sa, 5<sup>e</sup>)

(32) j'oublie *pour faire* un Bisous a mamire. (Na, 5<sup>e</sup>)

Un élève n'a d'ailleurs que la préposition *pour*, qu'il reprend dans trois énoncés :

(33) j'ai oublié *pour faire* mon exercice. / j'ai oublié *pour achetes* Les bonbon. / j'ai oublié *pour voir* mon dissin animée. (Li, 5<sup>e</sup>)

L'enseignante reviendra sur cette construction en *pour* et proposera de mettre *de*. Comme on le constate, il n'est pas toujours très facile de choisir la bonne préposition<sup>12</sup>, d'autant plus lorsqu'on est un élève allophone. Même si le texte inducteur proposait une majorité de syntagmes infinitifs en *de* (12 occurrences sur 14), il semble bien que ce soit la complexité à transposer qui soit en jeu ici.

Nous avons déjà montré en 2016 que le verbe *oublier* ne fonctionne pas de la même façon que *se souvenir*, en ce qui concerne la possibilité de construire une Que-C ou un S. Inf. Si avec *se souvenir*, produire l'une ou

---

<sup>12</sup> D'où l'usage du *Prépositionnaire* (Bulma, 2003) par les adultes qui cherchent eux aussi la bonne préposition construisant le complément d'un verbe.

l'autre ne change pas le sens du verbe qui demeure « se rappeler » (*se souvenir que nous sommes sortis dans la rue = se souvenir être sortis dans la rue*), en revanche, avec *oublier*, il n'en est pas de même (cf. supra). Avec *oublier que je suis allé voir l'Arc de Triomphe*, il s'agit d'une perte de savoir (*ne plus se souvenir*) et avec *oublié d'aller voir l'Arc de Triomphe*, d'une omission (*avoir oublié*), point sur lequel est revenue l'enseignante, avant le défi. Le problème se pose quand nous trouvons derrière *oublier* une forme verbale (appelée « v. conj. » dans les tableaux 2), que nous avons considérée comme un infinitif, étant donné la quasi-absence d'accentuation dans ces textes :

(34) J'ai oublié *change* l'eau de mon poison. (St, 6<sup>e</sup>)

(35) J'ai oublié *cherche* mon vrere [frère]. (Li, 5<sup>e</sup>)<sup>13</sup>

Quel sens donner au verbe *changer* ou *chercher* ? Deux interprétations sont possibles (a et b), que nous illustrons avec le verbe *changer* :

(34) J'ai oublié change l'eau de mon poison.

→ (a) j'ai changé l'eau de mon poisson, mais je ne m'en souviens plus.

→ (b) j'ai oublié de changer l'eau de mon poisson.

Nous comprenons alors l'importance en syntaxe d'écrire la préposition, afin d'éviter toute ambiguïté sémantique et le rôle primordial de l'école qui a en charge de mener à bien cet apprentissage.

### **Cas des Quand-C**

Dans les dictionnaires consultés, il n'est fait aucune mention de ce type de construction avec *quand*. Si en 2016, deux exemples sont produits, il n'y en a aucun en 2018.

### **Cas des autres subordonnées**

Dans les dictionnaires consultés, les exemples sont nombreux tout en ne présentant qu'un certain nombre de ces morphèmes (*si, comment, quel*)<sup>14</sup>. Si en 2016, une variété était apparue (*comment, quel, qu'est-ce que*), en 2018, seul *où* est présent dans 2 attestations :

(36) J'ai oublié *où est mon clé*. (Sa, 5<sup>e</sup>)

(37) j'ai oublié *ou fai mai exerciss à la misont*. (Mo, 5<sup>e</sup>)

## **2.3. Synthèse sur les usages de *se souvenir* et *oublier* à l'écrit**

<sup>13</sup> C'est le même élève qui a produit une structure semblable avec *se souvenir* : « Je me souviens cherche mon vrer ... » (ex. 14).

<sup>14</sup> Exemples extraits de différents dictionnaires : *oublier s'il avait refusé ou non, comment on prépare ce gâteau, quelle distance séparait...*

Il existe, comme nous l'avions déjà montré en 2016, un décalage entre la norme prescrite et les productions écrites des élèves allophones. En effet tous les emplois ne sont pas représentés à l'écrit (pas de réalisation pronominale), certains sont sous-représentés (comme les subordinées autres que *que* ou *quand*) et d'autres émergent (les temporelles en *quand* avec *se souvenir*), en partie suscitées par la consigne.

Il semblerait que des structures syntaxiques de base (Tomasello, 1992 ; Clark, 1998) soient présentes chez les élèves dont le français n'est pas la langue d'origine puisque les textes montrent que *se souvenir* et *oublier* se construisent dans plus de la moitié des cas avec un SN.

Ces deux verbes, en 2016 comme en 2018, sont essentiellement employés pour produire un complément nominal : plus de la moitié des occurrences (cf. tableaux 1 et 2), ce qui accentue encore le décalage entre les usages écrits et les emplois recensés.

Même si dans le cas de *se souvenir*, les subordinées en *quand* apparaissent dans les textes (30% en 2016 et 14,5% des exemples en 2018), elles indiquent un événement temporellement marqué.

Nous retrouvons en 2018 les hésitations des élèves allophones à produire des syntagmes infinitifs (2,6% pour *se souvenir* et 31,2% pour *oublier*) : écrire ou non une préposition, choisir celle qui convient. La variété des prépositions employées (*à, de, pour*) pour le verbe *oublier* en atteste. Les collégiens, quel que soit leur âge, ont eu du mal à s'approprier la construction infinitive, répétée dans le texte inducteur.

La syntaxe d'*oublier* (Que-C et S. Inf.) mérite un apprentissage afin de fixer le sens de ce verbe selon son environnement syntaxique.

### **3. DES USAGES ORAUX**

Avant d'être filmés, les élèves avaient échangé collectivement avec l'enseignante sur les emplois possibles de ces deux verbes, sur les constructions non normées et sur le sens d'*oublier* (cf. supra).

Nous présentons d'abord les tableaux des emplois pour chacun des verbes en reprenant les résultats de l'écrit (cf. supra) et en y ajoutant ceux de l'oral. Cela va permettre de comparer les usages à l'oral par rapport à l'écrit, expérimentation de 2018.

#### **3.1. Les emplois des deux verbes à l'écrit et à l'oral**

SE SOUVENIR	ÉCRIT		ORAL	
	nombre d'occ. (forme) et %		nombre d'occ. (forme) et %	
SN	32 (+ <i>de</i> ) 1 (+ <i>à</i> ) 17 (- <i>de</i> )	<b>65,7%</b>	48 (+ <i>de</i> ) 4 (+ <i>à</i> ) 6 (- <i>de</i> )	<b>63,8%</b>
Pronom	0	0%	0	0%
S. Inf	1 (+ <i>de</i> ) 1 (v. conj)	2,6%	0	0%
Que-C	2 (+ <i>que</i> ) 3 (- <i>que</i> )	6,7%	11 (+ <i>que</i> ) 4 (- <i>que</i> )	<b>16,5%</b>
Quand-C	11	<b>14,5%</b>	9 2 (+ <i>de</i> )	12%
Autres subordonnées	6 ( <i>comme</i> )	7,9%	5 ( <i>comme</i> ) 1 ( <i>de + comme</i> ) 1 ( <i>qui</i> )	7,7%
aucun complément	2	2,6%	0	0%
<b>TOTAL</b>	<b>76</b>	<b>100%</b>	<b>91</b>	<b>100%</b>

Tableau 3 : Les emplois de *se souvenir* à l'écrit et à l'oral en 2018

OUBLIER	ÉCRIT		ORAL	
	nombre d'occ. (forme) et %		nombre d'occ. (forme) et %	
SN	54 (- <i>de</i> ) 3 (+ <i>de</i> )	<b>61,3%</b>	19 (- <i>de</i> ) 1 (+ <i>de</i> )	<b>69%</b>
Pronom	0	0%	1	3,4%
S. Inf	11 (+ <i>de</i> ) 9 (- <i>de</i> ) 1 (+ <i>à</i> ) 4 (+ <i>pour</i> ) 1 ( <i>de + v. conj.</i> ) 3 (v. conj.)	<b>31,2%</b>	1 (+ <i>de</i> )	3,4%
Que-C	5	5,4%	1	3,4%
Quand-C	0	0%	1	3,4%
Autres subordonnées	2 ( <i>où</i> )	2,1%	1 ( <i>où</i> ) 1 ( <i>comme</i> ) 2 ( <i>comment</i> )	<b>14%</b>
aucun complément	0	0%	1	3,4%
<b>TOTAL</b>	<b>93</b>	<b>100%</b>	<b>29</b>	<b>100%</b>

Tableau 4 : Les emplois de *oublier* à l'écrit et à l'oral en 2018

Les occurrences à l'oral sont plus nombreuses pour *se souvenir* (91 contre 76, cf. tableau 3) que pour *oublier* (29 contre 93, cf. tableau 4), 4 élèves sur 16 n'ont produit aucun énoncé avec ce deuxième verbe. Cela peut s'expliquer par le fait que parler devant les autres leur demande un effort considérable, perceptible sur la vidéo. Commencant par l'évocation des souvenirs, ils n'évoquent que brièvement ce qu'ils ont oublié. La seule

construction inachevée du corpus est celle de Mo (4<sup>e</sup>), au débit rapide, qui finit son discours avec un « j'ai oublié » suspensif.

### 3.2. L'oral, témoin de l'élaboration des énoncés

Les exemples produits portent des traces de l'élaboration du discours (Blanche-Benveniste, 1997) et sont révélateurs des domaines de la langue qui posent problème.

C'est le cas de cet élève qui « s'essaie » à construire la valence de *se souvenir*, avec une préposition *de* ou *à* ou encore avec *comme* ou *de comme* :

(38) je me souviens **comme** j'étais en Algérie + je me souviens **à** ma maison + je me souviens **à** mon chien + je me souviens **de comme** j'étais à la mer [...], mais je me souviens **de** mon meilleur pote [...] (Ya, 6<sup>e</sup>, oral)

Ou de cet autre, qui produit *de quand* et *quand* :

(39) [...] je me souviens **de quand** on était à l'école en Algérie + [...] + je me souviens **quand** on est parti à la plage. (Mo, 4<sup>e</sup>, oral)

Ou encore de cet autre, qui hésite sur la construction du SN :

(40) [...] et je me souviens **de la première jour** de d'école de l'Égypte [...] et je me souviens **la première jour** dans l'école. (Ra, 3<sup>e</sup>, oral)

C'est parce que l'élève s'essaiera à la langue (en faisant différentes tentatives) qu'il approchera la norme (Roubaud, 2013).

Est-ce le cas de ces deux élèves ? À l'oral, avec *se souvenir*, tous les compléments nominaux sont produits avec *de*, alors qu'à l'écrit, ils oscillaient entre les deux possibilités (avec et sans *de*) :

(41) je me souviens **de** mon école en Angola il y avait pas de cantine + je me souviens **des** jours où on faisait l'évaluation l'une de mes camarades trichait + je me souviens **de** mon prof principal il était très gentil. (Be, 6<sup>e</sup>, oral)

(42) je me souviens **de** mon pupitre + je me souviens **de** mes camarades de classe + je me souviens **de** mes professeurs. (Sa, 5<sup>e</sup>, oral)

### 3.3. L'oral, expression d'une communication réelle

En situation d'oral, nous avons affaire à une authentique situation de communication. Il s'agit d'exposer devant la classe des souvenirs relatifs à l'école du pays d'origine. L'élève peut se concentrer sur ce qu'il a à dire sans la surcharge de l'orthographe, avec cependant toutes les contraintes

d'un oral monogéré. C'est ainsi que le même verbe peut être produit selon deux modalités opposées, ce qui crée un effet de contraste :

(43) **je me souviens** de comme j'étais à la mer + **je me souviens pas** à ma maîtresse de l'Algérie. (Ya, 6<sup>e</sup>, oral)

Dans cette situation réelle de communication apparaissent de longs développements derrière la construction verbale en *se souvenir* ou *oublier*. Les élèves ne se limitent plus à des routines discursives, mais produisent des séquences argumentatives ou narratives, intégrant même du discours direct (cf. dernier exemple) :

(44) je me souviens comme madame M. elle m'a aidé trop sur le français **et moi je crois pas qu'elle m'a aidé, mais après j'ai vu qu'elle m'a aidé trop trop et je remercie madame M.** (Ya, 6<sup>e</sup>, oral)

(45) et je me souviens de la première jour de d'école de l'Égypte + **j'étais très + j'étais très peur + et il y a de mes amis + il a dit « t'inquiète pas » et comme ça.** (Ra, 3<sup>e</sup>, oral)

C'est dans cette situation que les élèves s'appuient sur la relation d'antonymie pour construire un mouvement argumentatif :

(46) **je me souviens** quand j'étais à l'école en Chine mon maître était très gentil il m'a souvent appris à faire mes devoirs il a joué au football avec nous et il a joué au tennis de table aussi + je l'aime beaucoup +, mais **j'ai oublié** de prendre des photos avec lui quand j'ai quitté la Chine. (We, 6<sup>e</sup>, oral)

Ce qui est remarquable avec ce dernier exemple, c'est que cet élève de langue chinoise avait eu besoin de Google traduction pour écrire. Or à l'oral, il s'exprime sans aucune aide.

C'est aussi dans cette situation de communication orale que les élèves font contraster les deux verbes en ajoutant des négations (*pas, jamais*) ou des modalités (*juste*) alors que les productions écrites ne comptent aucun exemple de ce type :

(47) et **je me souviens** quand on a cour + on a la cour + on fait des + en faisant le jardinage et on fait du jardinage + et **je n'oublie pas** le coin le coin le côté des lectures et des livres (Li, 5<sup>e</sup>, oral)

(48) dans mon école **j'ai oublié** les les professeurs + et **je me souviens juste** madame X. le prof de français. (L, 5<sup>e</sup>, oral)

### 3.4. L'oral, révélateur de nouvelles compétences

De nouvelles constructions apparaissent à l'oral, alors qu'elles étaient absentes des productions écrites : le corpus s'enrichit et certains pourcentages changent. Pour *se souvenir*, on relève une interrogative indirecte en *qui* et pour *oublier*, un emploi pronominal avec *tout* ainsi que des temporelles en *quand* :

(49) je me souviens **qui** était ma meilleure amie + G. (Sa, 5<sup>e</sup>, oral)

(50) j'ai oublié **tout** dans mon pays. (Av, 6<sup>e</sup>, oral)

(51) j'ai oublié **quand** j'ai tombé malade en France + et j'ai oublié **quand** j'ai raté la première semaine de l'école. (A, 3<sup>e</sup>, oral)

Cette richesse se retrouve au niveau des élèves qui produisent de nouvelles constructions, non recensées dans leurs écrits. C'est le cas des Que-C ou des Quand-C. En conséquence à l'oral, les Que-C avec *se souvenir* tiennent le deuxième rang de fréquence (16,5%, cf. tableau 3), dépassant les temporelles (Quand-C) qui étaient au deuxième rang dans les textes écrits.

Il en est de même des interrogatives avec *oublier* qui se diversifient en *où*, *comme* et *comment*, faisant passer ces subordonnées, à l'oral, à la deuxième place (14%, cf. tableau 4) :

(52) j'ai oublié **comment** j'ai tombé sur ma bouche + j'ai oublié **comment** entrer à la maison quand j'ai perdu. (A, 3<sup>e</sup>, oral)

### 3.5. Synthèse : l'oral, indicateur des usages

Que nous apprennent ces vidéos d'élèves allophones ?

Comme à l'écrit, ce sont les emplois avec un complément nominal qui dominant à l'oral (63,8% pour *se souvenir*, 69% pour *oublier*, tableaux 3 et 4), avec chez certains élèves une syntaxe correcte, sans aucune hésitation perceptible. Il existe donc bien un schéma syntaxique de base qui induit à construire du nominal.

Les temporelles apparaissent avec les deux verbes, elles indiquent toujours un événement marquant, mais elles sont en diminution pour *se souvenir* (12% à l'oral vs 14,5% à l'écrit, tableau 3).

À l'oral, même si les compléments nominaux dominant toujours, les compléments verbaux ont aussi leur place sauf dans le cas des infinitifs. En effet, les syntagmes infinitifs disparaissent : plus aucun avec *se souvenir* et une seule occurrence avec *oublier* (cf. tableaux 3 et 4), alors

qu'avec *oublier*, nous avons comptabilisé 31,2% d'exemples à l'écrit. Quelles peuvent en être les raisons ? Nous avons vu la difficulté des élèves à construire un syntagme infinitif à l'écrit et le fait que *oublier de + infinitif* prend un sens différent (cf. supra). Il semble que l'appropriation de la structure avec infinitif soit difficile, sans un long apprentissage. Comme pour l'acquisition des relatives en *dont* pour les natifs qui relève de la grammaire seconde (Blanche-Benveniste, 1990 ; Elalouf A., 2012 ; Roubaud, 2015), il en serait de même des infinitives (du moins pour ces deux verbes) chez les élèves allophones.

Si la norme écrite stigmatise les usages des élèves allophones, la production orale, à notre avis, les éclaire et nous invite à mettre en place une ingénierie didactique pour aider les élèves à employer une plus grande variété de constructions, ce qui accroîtra leurs compétences linguistiques.

## CONCLUSION

L'analyse des productions écrites et orales des élèves allophones permet de prendre la mesure de l'intense activité épilinguistique qu'exige la saisie d'un schéma valenciel et argumental dans des énoncés entendus ou lus et la sélection d'autres lexèmes susceptibles d'instancier ce schéma.

Elle montre une forte tendance à privilégier une construction nominale et des cheminements pour construire du verbal : l'emploi de Quand-C appelé par le sémantisme des verbes, les constructions rattachées en macrosyntaxe, les routines discursives de type Action + Continuation. Rejeter ces constructions qui s'écartent de la norme empêcherait l'accès à la compréhension de dynamiques d'apprentissage.

En faisant alterner activité langagière et réflexion métalinguistique, le dispositif didactique a permis aux élèves d'objectiver et comparer leurs choix avant que soit posé un jugement normatif, et par conséquent de diminuer la tension toujours présente lorsqu'on tente de s'appropriier la langue. L'exercice de prise de parole autonome devant la classe a révélé des compétences en construction, parfois insoupçonnées.

La prise en compte des usages à la fois oraux et écrits dans des genres discursifs variés permet de concevoir un enseignement de la langue ouvert sur la diversité des expériences culturelles et linguistiques en identifiant des structures de base et des paliers de progressivité. L'expérience menée sur l'appropriation des structures des verbes *se souvenir* et *oublier* en est un bon témoignage.

Marie-Noëlle ROUBAUD  
Aix-Marseille Université, LPL

## BIBLIOGRAPHIE

- BLANCHE-BENVENISTE, C.; DEULOFEU, J.; STEFANINI, J, EYNDE Van den, K., 1984, *Pronom et syntaxe. L'approche pronominale et son application au français*, Paris, SELAF.
- BLANCHE-BENVENISTE, C., 1990, « Grammaire première et grammaire seconde : l'exemple de 'en' », *Recherches sur le français parlé*, 10, p. 51-73.
- BLANCHE-BENVENISTE, C., 1997, *Approches de la langue parlée*, Paris, Ophrys.
- BULMA, F., 2003, *Le prépositionnaire. Dictionnaire des verbes et adjectifs pouvant être suivis d'une préposition (nouvelle édition)*, Canada, Viamedias éditions.
- CLARK, E. V., 1998, « Lexique et syntaxe dans l'acquisition du français », *Langue française*, 118, p. 49-60.
- ELALOUF, A., 2012, « La notion de 'grammaire seconde'. Tentative de reconstruction épistémologique », *Actes du CMLF 2012, 3e Congrès mondial de Linguistique Française*, p. 737-755 [en ligne].
- ELALOUF, M.-L., ROUBAUD, M.-N., 2016, « Un couple de verbes antinomiques à l'épreuve de la syntaxe et de l'usage. Le cas des verbes : se souvenir et oublier », *Scolagram*, 2 [en ligne : <http://scolagram.u-cergy.fr>].
- ÉQUIPE DELIC, 2004, « Présentation du Corpus de référence du français parlé », *Recherches Sur le Français Parlé*, 18, p. 11-42.
- EYNDE Van den, K., MERTENS, P., 2003, « La valence : l'approche pronominale et son application au lexique verbal », *Journal of French Language Studies*, 13 (1), p. 63-104.
- FLOREA, L. S., FUCHS, C., 2010, *Dictionnaire des verbes du français actuel. Constructions, emplois, synonymes*, Paris, Ophrys.
- GARCIA-DEBANC, C., DUVIGNAU, K., DUTRAIT, C., GANGNEUX, M., 2009, « Enseignement du lexique et production écrite. Un travail sur les verbes de déplacement à la fin de l'école primaire », *Pratiques*, 141-142, p. 208-232.
- GROUPE DE FRIBOURG, 2012, *Grammaire de la période*, Bern, Peter Lang.
- MELEUC, S., 2000, « Pour un traitement lexical du verbe », *Le français aujourd'hui*, 131, p. 64-75.
- ROUBAUD, M.-N., 2013, *Langue et enseignement. Une sélection de 22 manuscrits de Claire Blanche-Benveniste (de 1976 à 2008)*, Suisse, Université de Neuchâtel, Tranel, n° 58.

- ROUBAUD, M.-N., 2015, « Accéder aux compétences syntaxiques des élèves (8-11 ans) : le cas des relatives », dans Pascale Trévisiol-Okamura et Malika Kaheraoui (éds), *Les subordonnées : Corpus, acquisition et didactique*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, p. 123-138.
- SABIO, F., 2011, *Syntaxe et organisation des énoncés : Observations sur la grammaire du français parlé*, Habilitation à diriger des recherches, Université d'Aix-Marseille.
- TESNIÈRE, L., 1959, *Éléments de linguistique structurale*, Paris, Klincksieck.
- TOMASELLO, M., 1992, *First verbs: a case study of early grammatical development*, Cambridge, Cambridge University Press.