



ISSN 2007-4654

ISSN en ligne 2260-8109

Acquisition des pronoms relatifs « que » et « qui » chez des étudiants hispanophones

Aspen Carrillo

Universidad del Valle de México, Mexique

aspencrl@gmail.com

Adelina Velázquez Herrera

Universidad Autónoma de Querétaro, Mexique

adelina.velazquez@uaq.edu.mx

Reçu le 01-10-2016/ Évalué le 12-10-2016/ Accepté le 17-11-2016

Résumé

Cette contribution présente les résultats obtenus dans une recherche dont l'objectif principal était d'explorer le niveau d'acquisition des pronoms relatifs simples « que » et « qui » chez des étudiants universitaires mexicains, futurs spécialistes de FLE. À cet effet, une épreuve a été appliquée à 37 participants, lesquels devaient utiliser un de ces deux pronoms pour compléter convenablement les exercices du test proposé. Les données obtenues dans cette recherche ont confirmé qu'effectivement l'emploi des pronoms « que » et « qui » constitue une problématique importante pour les apprenants interrogés. Les principales causes d'ordre grammatical et syntaxique se trouvant à l'origine des erreurs commises par les participants à notre étude sont également expliquées dans cet article. De même, quelques pistes didactiques en vue de favoriser l'acquisition de ces pronoms relatifs sont enfin proposées dans la présente contribution.

Mots-clés : pronoms relatifs « que » et « qui », acquisition, hispanophones

Adquisición de los pronombres relativos « que » y « qui » por estudiantes hispanohablantes

Resumen

Esta contribución presenta los resultados obtenidos en una investigación cuyo objetivo fundamental era explorar el nivel de adquisición de los pronombres relativos simples « que » y « qui » en estudiantes universitarios mexicanos, futuros especialistas de FLE. Para tal efecto, se aplicó una prueba a 37 participantes, quienes debían utilizar uno de estos dos pronombres para completar convenientemente los ejercicios de la tarea asignada. Los datos obtenidos en esta investigación confirmaron que efectivamente la utilización de los pronombres « que » y « qui » constituye una problemática importante para los alumnos interrogados. Las principales razones de orden gramatical y sintáctico que originaron los errores cometidos por los participantes en nuestro estudio también se explican en este artículo. Asimismo, algunas pistas didácticas con vistas a favorecer la adquisición de estos pronombres se exponen finalmente en este trabajo.

Palabras clave: pronombres relativos « que » y « qui », adquisición, hispanohablantes

Acquisition of the Relative Pronouns « que » and « qui » by Spanish-speaking students

Abstract

This contribution presents the results of a research study whose main objective was to investigate the acquisition level of the relative pronouns « que » and « qui » in French by Mexican university students, who will be future FSL specialists. To that effect, 37 participants were asked to complete a test where they had to choose between any of the aforementioned pronouns. Indeed, the results confirmed that the acquisition of the pronouns « que » and « qui » presents a major problem for the participating students. The main reasons for these grammatical and syntactical errors made by the students are also explained in this article. Along with this, some didactical clues are given in order to improve the acquisition of those relative pronouns.

Keywords: acquisition, Relative Pronouns « que » and « qui », Spanish-speaking students

La recherche présentée ici a son origine dans un travail réalisé dans le cadre d'un séminaire de linguistique suivi durant le premier semestre de 2016, au sein de la Licence de Langues Modernes, Option FLE, à l'Université Autonome de Querétaro. L'objectif principal de ce travail de recherche était d'observer le niveau d'acquisition des pronoms relatifs simples « que » et « qui » du français chez des étudiants mexicains, futurs spécialistes de FLE (dans les domaines de l'enseignement ou de la traduction). À l'instar d'autres travaux (Álvarez Manilla, M. L., 2014 ; Castellani, C. et Stabarin, I., 2012 ; Monville-Burston, 2012) ayant étudié l'utilisation de ces pronoms dans différents contextes et avec des apprenants de langues et cultures diverses (hispanophones, italophones, chypriotes hellénophones), nous avons constaté que l'emploi des pronoms en question constitue une difficulté quotidienne pour les apprenants interrogés.

Dans cet article, nous présentons tout d'abord une brève description grammaticale et syntaxique des pronoms cités ; nous exposons ensuite la méthodologie suivie dans notre recherche ; et nous fournissons ultérieurement les résultats les plus significatifs obtenus dans cette étude. Quelques pistes didactiques favorisant l'acquisition des pronoms « que » et « qui » sont finalement proposées.

1. Les pronoms relatifs « que » et « qui » : quelques repères syntaxiques

Pour une question de normes éditoriales, une description approfondie du fonctionnement de ces deux pronoms ne peut pas être développée ici. Nous ne présentons donc que leurs fonctions fondamentales et des exemples de structures syntaxiques diverses dans lesquelles les pronoms « que » et « qui » peuvent apparaître.

De manière générale, les auteurs (Grevisse et Goosse, 1995 ; Grevisse et Goosse, 1986 ; Le Goffic, 1994 ; Riegel et al., 1994) définissent les pronoms relatifs comme des éléments qui remplacent un nom ou un groupe nominal se trouvant dans la proposition principale. Ce nom ou groupe nominal qui est remplacé par le pronom relatif est nommé antécédent et il peut se référer à une personne, à un animal, à un objet ou à une idée. La fonction syntaxique générale de ces pronoms est celle de relier la proposition subordonnée relative (dans laquelle se trouve le pronom relatif) à la proposition principale (dont dépend la proposition subordonnée relative).

Concernant spécifiquement les pronoms relatifs « que » et « qui », il est fondamental de connaître leurs fonctions grammaticales dans les structures syntaxiques où ils apparaissent : celles de complément d'objet direct, de sujet, d'attribut ou de complément prépositionnel¹. Il est également important de savoir que la place occupée par ces pronoms dans une phrase peut être variable ; autrement dit, le choix entre le pronom relatif « que » et le pronom relatif « qui » ne dépend pas de la place qu'ils occupent dans la phrase mais de leur fonction grammaticale dans le contexte où ils apparaissent. Nous tenons à signaler au passage que la méconnaissance des fonctions de ces pronoms se trouve en partie à l'origine des difficultés constatées chez les étudiants hispanophones vis-à-vis de leur emploi. Leur place dans la phrase constitue également une autre complication pour les apprenants qui ne reproduisent que le modèle d'ordre syntaxique le plus canonique auquel ils ont été sensibilisés par les tableaux grammaticaux et les exercices proposés dans les manuels de FLE. En effet, ces supports pédagogiques ne présentent que les cas les plus usuels ou communs ; les diverses possibilités de structures syntaxiques où ces pronoms peuvent apparaître n'y sont généralement pas mentionnées².

Afin de mieux comprendre l'origine des erreurs faites dans l'épreuve appliquée aux participants de cette recherche, nous avons tout d'abord analysé et classé - à partir de leur degré de difficulté - différents cas de figure dans lesquels les pronoms « que » et « qui » peuvent se trouver³. Voici ci-dessous un tableau illustrant quelques exemples de phrases à partir desquels on peut observer leurs deux fonctions grammaticales principales (Sujet et COD) et les différentes places qu'ils peuvent occuper à l'intérieur d'une phrase.

	Exemples :	Structures syntaxiques :
1	Le livre « que » je lis en ce moment est très intéressant.	[Ant + Que + Suj + V]
2	Nous avons regardé des photos « que » nous aimons beaucoup.	[Ant + Que + Suj + V]
3	Nous voudrions connaître la famille « qu' » Aurélie invitera samedi prochain.	[Ant + Qu' (Que) + Suj + V]
4	La violence au cinéma, c'est ce « que » nous détestons le plus.	[Ant (Ce) + Que + Suj + V]
5	L'étudiante « que » convoqueront les professeurs a présenté un projet intéressant dans la classe de biologie.	[Ant + Que + V + Suj]
6	Jean et Valérie sont des amis « qui » aiment beaucoup les fêtes.	[Ant + Qui + V]
7	Marc lui a offert des fleurs « qui » sont vraiment belles.	[Ant + Qui + V]
8	Voilà un événement « qui » nous a surpris.	[Ant + Qui + Pr-COD + V]
9	Elle a offert à ses amis des souvenirs « qui » leur ont plu.	[Ant + Qui + Pr-COI + V]
10	Edmond a épousé sa nièce, ce « qui » a choqué tout le monde.	[Ant (Ce) + Qui + V]
	Ant : antécédent Suj : sujet V : verbe	Pr-COD : pronom complément d'objet direct COI : pronom complément d'objet indirect

Tableau 1. Les pronoms relatifs « que » et « qui » dans différentes structures syntaxiques⁴

On peut observer que le niveau de complexité des structures syntaxiques dans lesquelles apparaissent les pronoms « que » et « qui » est variable. Les phrases 1, 2, 6 et 7 illustrent les structures les plus communes, les plus connues des apprenants, celles qui apparaissent généralement dans les manuels de FLE. Cependant, ces structures canoniques ne sont pas les seules où ces pronoms peuvent apparaître.

L'exemple 3 est juste un peu plus complexe que les exemples précédents, en raison de l'apostrophe qui peut poser problème aux apprenants hispanophones car dans leur langue maternelle les pronoms élidés n'existent pas.

Si nous observons maintenant les phrases 4 et 10, dans lesquelles apparaît le pronom « ce » comme antécédent, nous pouvons considérer que le fait d'avoir

ici un autre pronom avant le pronom « que » ou le pronom « qui » représente une difficulté majeure pour les étudiants (phénomène confirmé dans notre recherche).

Par rapport au pronom « que », une autre complication importante pour les hispanophones est exposée dans l'exemple 5. Si l'on analyse bien la distribution des éléments de cette phrase, on peut observer que l'ordre ici n'est pas le plus usuel : le verbe de la proposition subordonnée (« que convoqueront les professeurs ») est situé avant le sujet de cette subordonnée et non pas après le sujet (« les professeurs »). Autrement dit, l'ordre dans lequel sont placés les éléments de la proposition subordonnée diffère de l'ordre canonique (celui exposé dans les manuels), voilà pourquoi les apprenants produisent des erreurs récursives dans ce type de phrases : ils ne connaissent pas ces autres possibilités syntaxiques ou ils n'y sont pas attentifs.

Quant au pronom relatif « qui », deux cas assez complexes pour les apprenants hispanophones sont aussi montrés dans le tableau précédent : les phrases 8 et 9. Les étudiants se trompent souvent dans ce type de structure : ils ont tendance à utiliser le pronom « que » au lieu du pronom « qui » dans des phrases comme celles-ci. Cette difficulté peut s'expliquer tout d'abord par le fait qu'ils ont mal assimilé la règle d'utilisation de ces pronoms ; plusieurs d'entre eux pensent que le pronom « que » sert à remplacer des objets uniquement. En conséquence, dès qu'ils trouvent des noms se référant à des objets dans leurs exercices, dans le contexte de leurs cours, ils utilisent systématiquement le pronom « que ». Au niveau syntaxique, une deuxième difficulté vis-à-vis de ces mêmes structures (exemples 8 et 9) est provoquée par la présence d'un autre pronom qui apparaît juste après le pronom « qui » et avant le verbe de la proposition subordonnée : dans la phrase 8 il y a un pronom COD (« nous ») et dans la phrase 9 un pronom COI (« leur »). À notre avis, ces deux types de structures représentent une des difficultés principales lors de l'acquisition des pronoms « que » et « qui ».

Après ce bref parcours descriptif, il est temps de présenter la méthodologie de notre recherche ainsi que les résultats les plus significatifs obtenus.

2. Méthodologie de la recherche

2.1 Contexte et participants

Cette étude a été réalisée à la Faculté de Langues et Lettres (FLL) de l'Université Autonome de Querétaro (UAQ), durant le premier semestre de 2016. 37 étudiants mexicains y ont participé. Appartenant à des groupes différents (2^e, 4^e, 6^e et 8^e semestres), ils étaient tous inscrits dans la Licence de Langues Modernes, Option

FLE, quand l'étude a été mise en œuvre. La recherche s'est déroulée dans le cadre de leurs cours, avec l'autorisation préalable de leurs professeurs. Tous les étudiants présents dans les salles de classe au moment de l'expérimentation ont participé à cette étude, laquelle a eu une durée de 20 à 30 minutes. Les exercices de l'épreuve et le questionnaire proposés devaient être résolus individuellement et sans consultation de documents.

2.2 Outils du recueil de données

Deux outils pour recueillir les données ont été utilisés : une épreuve écrite divisée en quatre blocs d'exercices et un questionnaire constitué de 14 questions fermées.

Concernant l'épreuve, les deux premières parties proposaient aux participants des phrases isolées, dans lesquelles avaient été effacés les pronoms « que » ou « qui ». Les deux autres parties leur proposaient deux textes courts, dans lesquels avaient été effacés également ces pronoms relatifs. Dans tous les exercices de cette épreuve, il fallait juste compléter des blancs avec l'un de ces deux pronoms. Les exemples utilisés pour ce test, classés en fonction de leur degré de complexité syntaxique (du moins complexe au plus complexe), ont été tirés de différents livres ou manuels de grammaire française (Boulet et al., 2003 ; Grégoire et Thievenaz, 2003 ; Grégoire, 1997 ; Poisson-Quinton et al., 2002). Au total, ce test était constitué de 38 réponses.

En outre, il a été également demandé aux participants de remplir un bref questionnaire afin de connaître de plus près leur profil sociolinguistique et leur cursus universitaire et scolaire.

3. Résultats de la recherche

3.1 Profil sociolinguistique et cursus des participants

Le questionnaire proposé aux participants de cette étude nous a renseignées sur quelques-unes de leurs caractéristiques : des données sociologiques, des informations sur leurs études de français, leur maîtrise d'autres langues étrangères, leurs représentations par rapport à la grammaire française en général et à l'acquisition des pronoms relatifs « que » et « qui » en particulier. Voici quelques données relatives au profil de ces apprenants⁵.

Presque trois quarts des participants de cette étude (72,3 %) sont des femmes ; l'autre quart des enquêtés (27,6 %) sont des hommes. L'âge de la plupart d'entre eux (75 %) se situe entre 20 et 29 ans ; 12,1 % a moins de 20 ans et 8,3% a entre 30 et 40 ans. Seulement 5,5 % de la population enquêtée a affirmé avoir plus de 40 ans.

Le temps d'étude de la langue française chez ces apprenants est assez variable : 38,8% d'entre eux a déclaré avoir étudié le français durant plus de 4 ans ; 22,2 % a affirmé l'avoir étudié depuis moins d'un an ; 19,4 % a indiqué l'avoir étudié pendant

un à deux ans ; et un autre 19,4 % a signalé avoir étudié cette langue deux à quatre ans. Cette variable a été considérée utile pour observer si la durée de l'apprentissage du français pouvait avoir des implications possibles dans l'acquisition des pronoms en question. Cependant, nous avons observé que même certains étudiants ayant étudié le français durant plus de quatre ans et se trouvant à la fin de leur licence ont commis plusieurs erreurs dans l'épreuve appliquée.

Par rapport aux représentations que ces apprenants ont vis-à-vis de la grammaire française, il est intéressant d'observer que plus de la moitié de cette population (58,3 %) la considère « plus ou moins difficile ». Ces données n'étaient pas au départ les plus attendues. En effet, étant donné le profil professionnel de ces étudiants (futurs spécialistes du FLE), on augurait que la plupart d'entre eux affirmeraient que la grammaire de la langue étudiée constitue un objet plutôt facile à acquérir. Nonobstant, plusieurs réponses à cette question n'ont pas confirmé cette hypothèse. Pour 16,6 % d'entre eux uniquement, la grammaire de la langue française est « plus ou moins facile » et pour 13,8 %, elle est « facile ».

En ce qui concerne le degré de difficulté par rapport à l'acquisition des pronoms relatifs « que » et « qui », le ressenti de cette population est assez variable : 30,5 % d'entre eux a déclaré que leur utilisation est « facile » ; 27,7 % a affirmé que leur utilisation est « plus ou moins difficile » ; 25 % considère que ces pronoms sont « plus ou moins faciles » à utiliser. Peu d'apprenants ont signalé que leur utilisation est « très difficile » (5,5 %), « difficile » (5,5 %) ou « très facile ».

3.2 Analyse des données fournies par l'épreuve appliquée : les pronoms relatifs « que » et « qui »

L'analyse principale qui a été réalisée à partir de notre épreuve a consisté tout d'abord à évaluer le nombre de réponses correctes et incorrectes dans les quatre exercices proposés aux participants. L'étude des phrases spécifiques où il y a eu le plus d'erreurs a constitué l'autre point important de notre analyse.

Nous tenons à souligner que l'examen des données obtenues a confirmé deux de nos hypothèses principales : a) presque tous les étudiants hispanophones font des erreurs au moment d'utiliser les pronoms relatifs « que » et « qui » ; b) les structures syntaxiques non canoniques se trouvent en grande partie à l'origine des difficultés d'emploi de ces pronoms chez les apprenants hispanophones.

Les données générales de notre recherche sont résumées dans le tableau 2 ci-dessous. Nous avons en effet constaté qu'un pourcentage assez réduit des participants (14,2 % pour le groupe de 4^e semestre, 11,1 % pour celui de 8^e semestre) a obtenu un résultat « excellent » tandis qu'un nombre plus élevé d'apprenants (30,7 %) a échoué à cette épreuve. Précisions par contre que les étudiants ayant échoué à cette épreuve se trouvaient tous en 2^e semestre au moment de la réalisation de notre recherche ; ils ne possédaient évidemment pas le même niveau ni

la même expérience linguistique que ceux des semestres supérieurs. Ensuite, il est à remarquer que le résultat de tous les étudiants appartenant au groupe de 6^e semestre a été : « bien ». Autrement dit, les pronoms en question ne sont pas encore très bien acquis chez ces apprenants. Quant au groupe de 4^e semestre, les résultats, se partageant principalement entre les niveaux d'acquisition « bien » (42,8 %) et « très bien » (42,8 %), sont plus élevés que ceux du groupe de 6^e semestre, contrairement aux résultats attendus : ayant reçu plus de formation et acquis plus d'expérience, les étudiants de 6^e semestre auraient dû obtenir de meilleurs résultats que ceux de 4^e semestre. Les données observées n'ont pas cependant confirmé cette hypothèse. Pour ce qui est du groupe de 8^e semestre, même si un pourcentage important (66,6 %) de ces élèves a obtenu « très bien » comme résultat, s'agissant d'étudiants en fin de cursus, nous nous attendions à un pourcentage plus élevé dans la catégorie « excellent ».

	a) Échoué	b) Bien	c) Très bien	d) Excellent
2 ^e me semestre	30,7 %	61,5 %	7,6 %	0 %
4 ^e me semestre	0 %	42,8 %	42,8 %	14,2 %
6 ^e me semestre	0 %	100 %	0 %	0 %
8 ^e me semestre	0 %	22,2 %	66,6 %	11,1 %

Échelle des valeurs pour l'évaluation des niveaux d'acquisition des pronoms « que » et « qui »⁶ :

a) 0 à 59 % : Test échoué b) 60 à 79 % : Bien c) 80 à 94 % : Très bien
d) 95 à 100 % : Excellent

Tableau 2. Niveaux d'acquisition des pronoms relatifs « que » et « qui » dans les 4 groupes interrogés

Les résultats obtenus par chaque participant sont détaillés dans le tableau 3 ci-dessous. Uniquement deux étudiants ont répondu correctement aux 38 questions de l'épreuve et seulement quatre apprenants ont obtenu entre 86 % et 92 % des réponses correctes. Le nombre d'élèves ayant obtenu moins de 70 % des réponses correctes est d'ailleurs assez significatif : 14 personnes sur 37 (37,8 %). Si nous observons d'ailleurs les résultats à l'intérieur de chaque groupe de participants, il est intéressant de constater que les différences entre les réponses correctes des apprenants sont significatives. Dans le cas des participants appartenant au groupe de 8^eme semestre, par exemple, nous avons repéré autant de pourcentages peu élevés (participants 7, 8 et 9) que de pourcentages plus ou moins élevés (participants 4, 5 et 6) ou assez élevés (participants 2 et 3). Cette tendance dans les résultats a été également observée dans les groupes de 2^eme et de 4^eme semestres. Ce n'est que le groupe de 6^eme semestre qui a présenté des pourcentages relativement proches les uns des autres : 63,1 % de réponses correctes pour le participant 8 (pourcentage le moins élevé) et 78,9 % de bonnes réponses pour le participant 1 (pourcentage le plus élevé).

Nbre. participants	2 ^{ème} Semestre		4 ^{ème} semestre	
	Total réponses correctes	% réponses correctes	Total réponses correctes	% réponses correctes
P1	31/38	81,5 %	38/38	100 %
P2	30/38	78,9 %	35/38	92,1 %
P3	29/38	76,3 %	33/38	86,8 %
P4	28/38	73,6 %	31/38	81,5 %
P5	26/38	68,4 %	28/38	73,6 %
P6	26/38	68,4 %	28/38	73,6 %
P7	25/38	65,7 %	23/38	61 %
P8	25/38	65,7 %		
P9	25/38	65,7 %		
P10	22/38	57,8 %		
P11	21/38	55,2 %		
P12	20/38	52,6 %		
P13	19/38	50 %		
Nbre. participants	6 ^{ème} semestre		8 ^{ème} semestre	
	Total réponses correctes	% réponses correctes	Total réponses correctes	% réponses correctes
P1	30/38	78,9 %	38/38	100 %
P2	30/38	78,9 %	34/38	89 %
P3	30/38	78,9 %	34/38	89 %
P4	30/38	78,9 %	33/38	86,8 %
P5	29/38	76,3 %	32/38	84,2 %
P6	28/38	73,6 %	32/38	84,2 %
P7	26/38	68,4 %	27/38	71 %
P8	24/38	63,1 %	26/38	68,4 %
P9			25/38	65,7 %
P10				
P11				
P12				
P13				

Tableau 3. Résultats relatifs aux réponses correctes par participant

3.3 Analyse des erreurs récurrentes

En ce qui concerne notre deuxième hypothèse, nous avons constaté que les erreurs les plus fréquentes se sont présentées effectivement dans des structures dont la distribution syntaxique des éléments n'est pas la plus commune ou récurrente. De plus, les éléments qui encadrent les pronoms relatifs « que » et « qui » constituent un autre obstacle important pour leur acquisition.

Les erreurs que nous allons à présent commenter ont été sélectionnées en fonction de leur fréquence. Autrement dit, il s'agit des erreurs les plus communes dans tous les groupes ayant participé à cette étude. Les phrases qui ont présenté les pourcentages les plus élevés sont exposées dans le tableau 4 ci-dessous.

	Phrases présentant les pourcentages d'erreurs les plus élevées	Pourcentages des étudiants ayant répondu incorrectement
1	* C'est un problème « que » nous passionne.	78,9 %
2	* J'ai rendu à tes enfants les jouets « que » leur appartiennent.	73,6 %
3	* Le bébé « qui » cherchait la police a été retrouvé.	55,2 %
4	* Ce sont des gens très sympathiques « qui » aime tout le monde.	50 %
5	* Elle a l'habitude de faire ce « que » lui plaît.	50 %
6	* J'adore les pays « qu' » ont de beaux paysages.	47,3 %
7	* Elle rencontre des difficultés « que » l'empêchent de peindre comme elle voudrait.	44,7 %
8	* Philippe a un diplôme « que » ne lui permet pas de trouver facilement du travail.	44.7 %

Tableau 4. Fréquence des erreurs les plus récurrentes dans l'épreuve appliquée

Les deux premiers cas (phrases 1 et 2) constituent les structures où une partie très importante de la population interrogée (trois quarts des apprenants) a utilisé incorrectement le pronom « que » au lieu du pronom « qui ». Une des raisons pouvant expliquer l'erreur commise dans ces deux phrases est certainement la fausse association faite par plusieurs élèves entre le pronom « que » et les noms

d'objets se trouvant avant celui-ci dans la phrase (réflexion formulée dans la première partie de cet article). En d'autres termes, les élèves hispanophones ont souvent tendance à considérer que le pronom « que » ne reprend que des choses inanimées. De même, pour ce qui est du pronom « qui », ils l'utilisent erronément pour se référer exclusivement à des sujets animés (personnes ou animaux). L'origine des erreurs commises dans ces deux phrases peut également se comprendre si l'on observe bien le contexte dans lequel apparaît le pronom relatif : autant dans l'exemple 1 que dans l'exemple 2, un autre pronom accompagne ce pronom relatif. Pour la première phrase, il y a un pronom personnel clitique (complément d'objet direct) : « nous ». Pour la deuxième phrase, un pronom personnel clitique (complément d'objet indirect), « leur », se trouve aussi juste après le pronom relatif. Concrètement, pour savoir lequel des deux pronoms utiliser, il est fondamental d'observer la fonction grammaticale (sujet ou COD) des pronoms « que » et « qui » dans la proposition subordonnée, ce que, d'après nous, la plupart des apprenants ne font pas.

L'origine des erreurs observées dans les exemples 6, 7 et 8 (utilisation de « que » au lieu de « qui ») peut également s'expliquer, en partie, pour les mêmes raisons ci-dessus énoncées par rapport aux exemples 1 et 2 (utilisation fautive du pronom « que » pour se référer à des noms d'objets ; méconnaissance des fonctions grammaticales des pronoms « que », COD, et « qui », Sujet). En ce qui concerne la phrase 6, l'erreur peut être expliquée à partir d'une autre raison : certains étudiants savaient probablement que la réponse correcte était « qui » mais ils ont apostrophé - incorrectement - ce pronom, à cause de la voyelle initiale du verbe de la proposition subordonnée (« ont »). Dans ce cas, il s'agirait de la surgénéralisation d'une règle connue. Concernant les exemples 7 et 8, une autre complication s'ajoute aux précédentes : on peut y observer que d'autres éléments de la phrase se trouvent situés juste à côté du pronom relatif. Dans la phrase 7, il y a un pronom personnel clitique (COD) tout de suite après le pronom relatif (« qui l'empêchent...»). Et dans la phrase 8, il y a non seulement un pronom personnel clitique (COI) après le pronom relatif, mais en plus un adverbe de négation : « qui ne lui permet pas ... ».

Par rapport aux exemples 3 et 4, dans lesquels la moitié des étudiants interrogés s'est trompée, l'ordre de distribution des éléments de la proposition subordonnée (« que cherchait la police ») constitue selon nous la cause principale pour laquelle ces élèves ont utilisé le pronom relatif incorrect (ils ont complété la phrase 3 avec « qui » et la phrase 4 avec « que »). Dans les deux cas, il y a le verbe de la proposition subordonnée juste après le pronom relatif au lieu du sujet de cette subordonnée. C'est certainement à cause de cette structure syntaxique, moins commune, que les apprenants hispanophones ont souvent tendance à se tromper sur le choix du pronom relatif.

Pour ce qui est de la phrase 5, où la moitié des participants s'est aussi trompée, il est important de rappeler que le contexte dans lequel apparaît le pronom relatif constitue un obstacle assez difficile à surmonter. Trois pronoms apparaissent ensemble dans cet exemple : le pronom « ce » avant le pronom relatif puis le pronom « lui » juste après le pronom relatif. Le verbe « plaire » est d'ailleurs assez complexe pour les apprenants hispanophones, surtout quand il apparaît dans une proposition subordonnée.

4. En guise de conclusion : quelques orientations didactiques en vue de favoriser l'acquisition des pronoms relatifs « que » et « qui »

L'analyse que nous avons réalisée nous a permis non seulement de confirmer les difficultés rencontrées par les étudiants hispanophones concernant l'utilisation des pronoms étudiés dans ce travail, mais elle nous a aussi conduites vers une réflexion plus approfondie concernant les phénomènes se trouvant à l'origine de ce problème d'acquisition. De même, cette étude nous a menées à envisager des voies méthodologiques à suivre dans le but de mieux guider les apprenants vers la compréhension du fonctionnement de ces pronoms et leur utilisation adéquate.

Sans entrer dans le détail, nous souhaitons finalement partager ici quelques pistes didactiques à considérer de façon à développer une meilleure acquisition des pronoms « que » et « qui ».

Tout d'abord, les professeurs devraient évidemment être conscients des différences entre ces pronoms dans les deux langues, dans la L1 (l'espagnol pour les apprenants qui nous concernent) et dans la L2 (le français), ce afin de bien comprendre l'origine des difficultés des étudiants au moment d'utiliser ces pronoms relatifs.

Les enseignants devraient également savoir que tous les contextes syntaxiques possibles où ces pronoms peuvent apparaître ne sont pas présentés dans les manuels de FLE. Ceux-ci n'exposent que les structures les plus communes ou les plus simples. C'est aux professeurs donc de préciser à leurs étudiants que les exemples illustrés dans les manuels montrent les cas de figure les plus récurrents et que d'autres structures syntaxiques existent.

L'élaboration de supports pédagogiques est évidemment recommandée afin d'enrichir les descriptions grammaticales des manuels. Un répertoire exhaustif et organisé d'exemples de divers contextes syntaxiques dans lesquels apparaissent les pronoms « que » et « qui » serait très utile pour les apprenants. Les cas de figure devraient se présenter de façon ordonnée, en fonction du degré de complexité grammaticale et syntaxique de chaque phrase (les structures les plus simples et

connues des élèves apparaîtraient dans un premier temps ; les structures les plus complexes et moins récurrentes apparaîtraient ultérieurement)⁷.

D'après nous, l'analyse contrastive entre ces deux pronoms et le pronom « que » de l'espagnol constitue certainement une tâche intéressante qui peut faciliter l'acquisition des pronoms français. L'enseignant peut utiliser des phrases en L1 où le pronom relatif « que » de l'espagnol apparaît en tant que sujet et en tant que COD dans les propositions relatives subordonnées. Des exercices de traduction de ces exemples de la L1 (espagnol) vers la L2 (français) peuvent sûrement aider les apprenants à mieux réfléchir au fonctionnement des pronoms « que » et « qui ».

L'analyse de phrases en contexte - se trouvant dans des textes lus et commentés au sein de la classe - dans lesquelles apparaissent les pronoms en question peut également constituer une stratégie pédagogique favorable à leur acquisition.

Les propositions didactiques ci-dessus ébauchées ne constituent enfin que quelques pistes dont l'objet fondamental est d'encourager autant les enseignants que les apprenants de français appartenant à des contextes hispanophones à approfondir la réflexion autour de la problématique présentée dans cette contribution et à enrichir leurs pratiques pédagogiques sur ce point.

Bibliographie

Álvarez Manilla, M. L. 2014. *Construcciones relativas con los pronombres que y qui del francés : una propuesta en el proceso de enseñanza-aprendizaje del francés LE/L2 basada en el Análisis de Errores*. Querétaro: UAQ (Tesis de Licenciatura). <http://ri.uaq.mx/bitstream/123456789/1514/1/RI000714.pdf> [consulté le 10 juin 2016].

Boulet, R. et al. 2003. *Grammaire expliquée du français (Exercices, débutant)*. Paris : CLE-International.

Castellani, C., Stabarin, I., 2012. Acquisition de la subordonnée relative par des apprenants italiens. In: *La complexité en langue et son acquisition*. Lublin: Towarzystwo Naukowe KUL & KUL.

Grégoire, M., Thievenaz, O. 2003. *Grammaire Progressive du Français. Niveau intermédiaire (avec 600 exercices)*. Paris : CLE International.

Grégoire, M. 1997. *Grammaire Progressive du Français. Niveau débutant (avec 400 exercices)*. Paris : CLE International.

Grevisse, M., Goosse, A. 1986. *Le Bon Usage. Grammaire Française*. Bruxelles : Duculot.

Grevisse, M., Goosse, A. 1995. *Nouvelle grammaire française*. Bruxelles : De Boeck / Duculot.

Le Goffic, P. 1994. *Grammaire de la Phrase Française*. Paris : Hachette Supérieur.

Monville- Burston, M. 2012. Complexité linguistique et complexité cognitive - Difficultés d'appropriation de la relativisation en FLE en milieu diglossique. In: *La complexité en langue et son acquisition*. Lublin: Towarzystwo Naukowe KUL & KUL.

Poisson-Quinton, S. et al. 2002. *Grammaire Expliquée du Français. Niveau intermédiaire*. Paris : CLE International.

Riegel, M. et al. 1994. *Grammaire méthodique du français*. Paris : PUF.

Notes

1. Nous ne faisons ici que mentionner les fonctions fondamentales de ces pronoms. Pour une étude détaillée et approfondie, voir Grevisse et Goosse (1986 et 1995) ; Riegel et al. (1994) ; Le Goffic (1994).
2. À cet effet, voir Álvarez Manilla (2014). Dans son travail, elle analyse la façon dont sont présentés et travaillés les pronoms relatifs en question dans trois manuels de FLE, en soulignant que les explications grammaticales et les exercices d'application proposés par ces supports didactiques restent peu approfondis et insuffisants.
3. Notre démarche s'inspire en partie du travail d'Álvarez Manilla (2014) qui, appuyée sur l'analyse d'erreurs, propose un schéma hiérarchique de différentes constructions relatives en fonction de leur degré de difficulté pour les apprenants hispanophones de FLE. À différence de sa typologie (6 cas de figure), les structures syntaxiques présentées dans cet article (tableau 1) sont hiérarchisées différemment : les constructions relatives avec le pronom « que » précèdent celles où apparaît le pronom « qui » ; et les constructions où apparaît le pronom « ce » précédant les pronoms « que » et « qui » (structures parmi les plus complexes) sont considérées dans notre travail.
4. Dans ce tableau, juste quelques cas de figure sont présentés afin d'illustrer différentes structures syntaxiques dans lesquelles peuvent apparaître les pronoms en question. D'autres possibilités de distribution syntaxique peuvent certainement exister (Voir Grevisse et Goosse, 1986 et 1995 ; Riegel et al., 1994 ; Le Goffic, 1994).
5. Pour des raisons d'espace, nous ne présentons pas ici tous les résultats obtenus.
6. Les valeurs proposées dans cette échelle s'appuient en général sur la façon d'évaluer la plus répandue dans les épreuves mexicaines (10 : valeur maximale de réussite; 6: valeur minimale de réussite; 5: échec).
7. Álvarez Manilla (2014) propose également cette stratégie pédagogique dans son travail.