

Zouina HOCINI

Université de Bejaia, laboratoire LESMS

Approche linguistique de la relative dans quelques écrits d'apprenants algériens

Article reçu le 27.04.2021 / Modifié le 20.09.2021 / Accepté le 31.10.2020

Résumé :

Nous proposons dans cette contribution d'étudier les difficultés inhérentes à l'enseignement/apprentissage de la proposition subordonnée relative et des pronoms relatifs. Il s'agit, en d'autres termes, d'analyser l'utilisation inappropriée des pronoms relatifs dans des énoncés. Cette analyse vise à déterminer les raisons qui ont amené l'apprenant à commettre ces erreurs. Nous situons cette étude au carrefour de la linguistique et de la didactique. Notre principal objectif est donc d'améliorer l'enseignement/apprentissage de ce fait de langue.

Mots clés : linguistique, didactique, grammaire, relative, pronoms relatifs.

Linguistic approach of the relative in some writings of algerians learners

Abstract :

In this contribution, we propose to study the difficulties inherent in teaching / learning the relative subordinate clause and relative pronouns. In other words, it is about analyzing the inappropriate use of relative pronouns in utterances. This analysis aims to determine the reasons which led the learner to make these errors. We place this study at the crossroads of linguistics and didactics. Our main objective is therefore to improve the teaching / learning of this language fact.

Key words: linguistics, didactics, grammar, relative, relative pronoun.

Pour citer cet article :

HOCINI Zouina (2021). Approche linguistique de la relative dans quelques écrits d'apprenants algériens. *Action Didactique*, [En ligne], 8, 93-105. <http://univ-bejaia.dz/pdf/ad8/Hocini.pdf>

Pour citer le numéro :

AMMOUDEN Amar et AMMOUDEN M'hand (dirs), (2021). Apprentissages linguistiques, plurilinguisme et autres problématiques [numéro Varia]. *Action Didactique* [En ligne], 8, décembre 2021. <http://univ-bejaia.dz/pdf/ad8>

Introduction

La problématique relative à l'enseignement de la grammaire du FLE ne cesse de susciter des débats dans le milieu de la recherche scientifique. En effet, « La grammaire et la question de son acquisition, de son apprentissage, de son enseignement, n'est pas une problématique secondaire de la didactique des langues : elle constitue un enjeu crucial pour tout enseignant et tout chercheur de la discipline » (Damar, 2010, p.16).

La compétence grammaticale demeure, par ailleurs, importante voire indispensable afin que l'apprenant puisse prétendre à une maîtrise communicative. Fougerouse estime que :

Même s'il est incontestable que l'apprenant apprend à communiquer en communiquant, il ne peut néanmoins se passer de grammaire dans les pratiques langagières. Tout se déroule comme si la grammaire redevenait un passage obligé pour l'enseignement du français (2001, p. 166).

Toutefois, les recherches effectuées montrent clairement l'échec de l'enseignement/apprentissage de cette même compétence. Malgré la multiplicité de nouvelles approches et méthodes en vue d'améliorer la qualité de l'enseignement de la composante grammaticale et d'atténuer subséquemment cet échec, le résultat demeure alarmant. C'est ce que nous constatons, par exemple, à travers les écrits des apprenants algériens : phrases inachevées, répétitions, confusion de formes et de fonctions, entre autres maladresses, mettent en évidence le handicap auquel se heurtent les apprenants en matière grammaticale. C'est pourquoi nous estimons que la compétence scripturale n'est guère suffisamment développée. Il est admis, par exemple, que le recours aux phrases complexes particulièrement, constitue un signe de maîtrise linguistique. Or, celles-ci semblent rares, parfois inexistantes dans les écrits des apprenants et lorsqu'elles sont utilisées, elles le sont très souvent à mauvais escient. La preuve en est les innombrables erreurs qui les sous-tendent.

Par ailleurs, il est essentiel de souligner que la phrase complexe et plus particulièrement la subordonnée relative fait partie des compétences grammaticales qui posent problème aux apprenants et, de ce fait, suscite l'intérêt des chercheurs. A ce sujet, Dominique Maingueneau postule que :

Le système du relatif est source de difficultés pour les francophones, si l'on excepte qui, que et où. Les locuteurs ont tendance à recourir à des stratégies plus simples mais rejetées par la norme : les relativisations dites « populaires ». Ainsi (...) La fille que je suis venue avec est sympa (...) La fille que j'ai vu sa mère est sympa (...) Le projet que je te parle est réalisable. (1999, p. 106)

C'est ce que fait remarquer également Klingler qui estime que « Les contraintes liées aux relatives et aux interrogatives figurent parmi celles qui posent le plus de problèmes aux apprenants étrangers (...) mais aussi aux natifs francophones » (2011, p. 77).

De son côté, Belkacem Bentaïfour affirme, concernant l'emploi des pronoms relatifs que « plus de 60% des déviations portaient sur le mauvais choix du relatif » (2010, p. 69). C'est ce qu'il a démontré au préalable suite à une enquête menée auprès des élèves de 1^{ère}, 2^{ème} et 3^{ème} AM au sein de quelques collèges algériens. Ces erreurs persistent donc à tous les niveaux de scolarité des apprenants.

Cet état de fait nous incite à nous interroger sur les principales raisons inhérentes aux difficultés d'acquisition des pronoms relatifs. Ceci afin d'énumérer des propositions didactiques susceptibles de contribuer à renforcer leur enseignement/apprentissage.

1. Description du corpus

Le corpus que nous proposons d'explorer comprend 357 copies d'apprenants (expressions écrites et devoirs). Elles ont été collectées lors d'une enquête de terrain menée dans deux CEM et deux lycées¹ de la ville de Béjaïa, dans le cadre d'une recherche doctorale et qui a duré deux mois (avril- mai 2015).

Le dépouillement du corpus nous a permis de sélectionner toutes les relatives « fautives » en vue de les analyser.

2. Méthodologie et outil d'analyse

Afin d'analyser notre corpus, nous avons eu recours à l'analyse linguistique et grammaticale. Nous avons choisi cette dernière en ce qu'elle nous permet de reconstruire la phrase de base dont l'utilité et la pertinence sont signalées par Marie Claude Boivin : « La reconstruction de la P de base doit se faire en fonction des besoins, ces derniers variant selon la tâche à effectuer. Souvent le simple rétablissement de l'ordre canonique GN GV (GX) + permet de résoudre le problème d'écriture ou de lecture » (2012, p. 211). Elle ajoute que « pour les phrases complexes, il peut être suffisant de cibler la phrase enchâssée seulement (pour les subordonnées relatives) (...) » (ibid)

Et c'est ce travail de reconstruction de la phrase de base² que nous recommandons, en nous référant aux travaux de Chartrand, à travers

¹ Il s'agit des CEM les Concessions (Béjaïa) et les frères Otmani (Tala Hamza) ; et des lycées Ibn Sina (Béjaïa) et Lalla Fatma N'soumer (Amizour) (tous niveaux confondus).

² La phrase de base correspond en grammaire au modèle suivant : P→GN+GV.

l'activité remédiate dans le cadre de la démarche active de découverte car, étant « (...) cohérent et adéquat au plan descriptif. » (1996, p. 190). Pour Boivin, la phrase de base demeure un bon modèle didactique permettant « de résoudre avec simplicité, élégance et rigueur des problèmes récurrents chez les élèves, comment l'enseignant peut y avoir recours en classe et à quel point la P de base constitue pour les élèves un outil puissant pour la maîtrise du français écrit » (idem, p. 211).

Il s'agit d'une analyse en syntagmes représentés. Cette approche linguistique ou syntaxique que nous adoptons ici :

(...) se fonde notamment sur les travaux de la grammaire générative et considère la phrase de base (notée P) comme une unité syntaxique comprenant deux syntagmes (ou groupes) obligatoires, soit le GN et le GV et un ou plusieurs syntagmes de catégorie grammaticale variable. (idem, p. 194).

Boivin représente la structure de la phrase de base comme suit : $P \rightarrow GN\ GV\ (GX)$, où GX qui est facultatif correspond à G Adj, G Pré, G Adv, etc.

L'intérêt de cette analyse est la mise en exergue de la phrase de base dont l'utilité est primordiale pour l'analyse de la phrase complexe en classe de FLE, notamment :

La P de base peut aider d'une part à comprendre la construction de relatives non standard et d'autre part à maîtriser les relatives standard. La reconstruction de la phrase de base associée à la relative peut notamment aider, en conjonction avec des connaissances déclaratives, à choisir le pronom relatif approprié (...) (idem, p.203).

Passons à présent à l'analyse de notre corpus, constitué de phrases erronées de collégiens et de lycéens de la ville de Béjaia.

3. Confusion dans l'emploi des pronoms relatifs simples

Le pronom relatif « qui » est le plus fréquemment utilisé par les apprenants, comme le montrent d'ailleurs les phrases de notre corpus. Cela dit, nous avons relevé des cas de construction dévoilant que l'emploi du relatif en question n'est pas utilisé à bon escient. Les cas concernés par l'analyse nous révèlent le recours à trois relatifs, à savoir « dont », « où » et « que », avec une forte occurrence de ce dernier dans un contexte requérant l'usage du pronom « qui ». Ce cas de figure, c'est-à-dire la confusion entre *qui* et *que*, est un phénomène assez fréquent, tel que le fait remarquer De Salins : « L'erreur la plus fréquente consiste à confondre la fonction syntactique « que » et « qui » (...) » (1996, p. 123).

Observons la première phrase complexe :

« Il a donné à ses clients un numéro de téléphone **que** est faux ». ³

Une analyse linguistique de cette phrase nous donne les phrases indépendantes suivantes :

P1 : Il a donné à ses clients <u>un</u> <u>numéro de téléphone.</u>	P2: <u>Ce numéro de téléphone</u> est faux.
COD	S

Remarquons que le syntagme « ce numéro de téléphone » est répété non pas dans la première phrase mais dans la seconde. Il assure ainsi dans cette dernière la fonction de « sujet ». La règle grammaticale contraint subséquemment l'apprenant à employer le relatif « qui » au lieu de « que » dont la fonction est ici COD. Le même apprenant a cependant remplacé le SN (un numéro de téléphone) COD de la P1 par le relatif « que ». Ce dernier agit non par méconnaissance de la règle mais par application abusive de celle-ci. En effet, il a appris en classe que le relatif « que » reprend un SN COD, ce qu'il applique instantanément. Mais il occulte le fait qu'il s'agit du SN répété dans la P2. Nous pouvons supposer également que l'apprenant aurait confondu la fonction du relatif et celle de son antécédent : comme le SN « un numéro de téléphone » occupe la fonction de COD du verbe de la proposition principale, il choisit le relatif dont la fonction est COD, à savoir le relatif « que ». Cependant, la fonction du relatif ne dépend guère de celle de son antécédent comme le confirme Annie Delaveau : « la fonction du relatif est indépendante de la fonction de l'antécédent » (2001, p. 92).

En parlant des erreurs commises par les apprenants dans les fonctions des relatifs, Bentaïfour affirme que « ce pourcentage d'erreurs très élevé permet de dire que la démarche prônée par beaucoup d'ouvrages de grammaire est loin d'être satisfaisante » (2010, p. 69).

Suivant une analyse syntagmatique, l'apprenant a commuté sur l'axe paradigmatique les relatifs « qui » et « que » :

P→SN+SV
 SN→ Pro pers→il
 SV→V+S Prép
 V→ Aux+ P passé→ a donné
 S pré→pré+ SN
 Pré→ à
 SN→ Dét+N+SN2
 Dét→ses
 N→ clients
 SN2→Dét+ N+ S pré

³ Phrase tirée de la copie d'un élève de 3^{ème} AM.

Dét→ un
 N→numéro
 Spré→pré+ N+ S pro
 pré→ de
 N→ telephone
 S pro→ pro rel + SV
 Pro rel→ que / qui
 SV→ V+ Adj
 V→ est
 adj→ faux

En remettant en cause la conception classique de proposition principale et subordonnée, Annie Delaveau soutient que : « (...) la subordination est un enchâssement dans un groupe de la phrase et non, comme le suppose la notion traditionnelle de proposition principale, une juxtaposition dans l'enchaînement linéaire » (Delaveau, 2001, p. 79). La même auteure considère ainsi que la relative est un « modifieur » de GN (ibid). La relativisation est réalisée donc à partir d'un SN, dans ce cas « un numéro de téléphone ».

Dans la même veine, l'analyse linguistique de l'exemple « cette salade **qui** pousse dans le jardin est la meilleure »⁴ donnera les propositions suivantes :

P1 : <u>Cette salade</u> est la meilleure.	P2: <u>Cette salade</u> pousse dans le jardin.
S	S

Le relatif « *qui* » reprend l'antécédent « cette salade » dont la fonction est sujet. Pourtant, nous retrouvons des phrases déviantes dans lesquelles les apprenants mettent « que », « où » ou encore « dont » à la place de « qui ». Nous constatons que la fonction du pronom relatif « qui » n'est pas tout à fait assimilée. En effet, nous avançons que l'apprenant fait correspondre la fonction *sujet* à une personne physique, telle qu'on la présente dans les ouvrages de grammaire « le sujet est celui qui fait l'action ». A ce propos, Bentaifour affirme que « Par expérience, nous savons que très souvent l'élève n'envisage pas les termes « sujet » et « objet » sur le plan métalinguistique mais plutôt sur le plan sémantique : sujet= une personne ; objet= une chose » (2010, p.69).

Dans le même sillage, De Salins avance, quant à elle, que « Les apprenants étrangers construisent souvent un système grammatical fautif du type : on utilise *qui* avec les noms humains, on utilise *que* avec les noms inanimés » (1996, p. 124). Elle continue en déclarant ceci :

⁴ Phrase tirée des copies des élèves de 3ème AM.

Il se pourrait que cette règle intermédiaire provienne de l'explication reçue en classe. En effet, pour faire la distinction « qui/ que », l'enseignant se sert des termes « sujet » et « objet », termes auxquels l'apprenant n'attribue pas le sens métalinguistique, mais le sens lexical premier (sujet=une personne ; objet= une chose) (ibid)

Ainsi, l'antécédent « cette salade », de l'exemple précédent, ne peut être *sujet* car, chez l'apprenant, il ne s'agit point d'une personne. Cela expliquerait le recours aux autres pronoms relatifs, notamment « que ».

Il en est de même pour les exemples ci-dessous où l'apprenant fait appel au relatif « que » (COD) au lieu de « qui » (sujet). Etant donné que l'apprenant considère que le SN « un village » comme n'étant pas une personne, il résulte que le même syntagme ne peut être sujet :

- un village **que** n'ai pas pollué.
- un village **que** a une plage.⁵

Par ailleurs, cette généralisation de l'emploi de « que » a fait l'objet de maintes analyses, notamment chez les linguistes. Grevisse n'a pas manqué de le signaler en affirmant « une tendance populaire largement répandue est d'utiliser *que* au lieu de n'importe quel autre relatif » (Grevisse, 2007, p. 920).

Nous avons ci-dessus, selon les linguistes Gadet, Deulofeu, Benveniste, Gapany, Damourette et Pichon des cas de relatives défectives. D'après Godard, on parlera de relatives défectives « (...) dans la mesure où aucun des éléments de la structure n'indique la forme ou la fonction du GN relativisé » (1989 : 55). Dans la phrase « un village que n'est pas pollué », le SN antécédent « un village » n'est point un COD. Ainsi, la forme du relatif requise est « qui ». Dans cette veine, Godard fait remarquer que : « si la forme relative est que, le GN relativisé est toujours GN objet direct (...) la forme qui apparaît obligatoirement si le GN relativisé est un sujet » (idem, p. 63).

Par ailleurs, le recours au pronom relatif « que » au lieu de « qui » pourrait s'expliquer de deux manières. En premier lieu, nous remarquons que ces deux relatifs possèdent la même distribution, c'est-à-dire qu'ils apparaissent à la même place, devant un SN notamment. En second lieu, nous ne pouvons écarter l'impact du contexte sociolinguistique de l'apprenant (le recours à la première langue apprise à l'école : l'arabe standard) dans l'apprentissage de ce point de langue. En français, le choix du pronom relatif est tributaire de sa fonction (qui : sujet/ que : COD) tandis qu'en arabe standard, il n'existe

⁵ Phrases tirées des copies des élèves de 4^{ème} AM.

qu'une seule et unique forme. Ainsi, les relatifs « qui » et « que » possèdent le même équivalent en arabe standard, tel que le fait remarquer, entre autres, Thouraya Ben Amor Ben Hamida :

En arabe, il n'y a pas de changement de la forme de base, qu'il s'agisse des pronoms relatifs (اسم موصول مشترك) [ʔism mawsul: muʔtʕɛk] (pronom relatif qui reprend un humain/ un non humain) ou الذي [ɛllɛði] (اسم موصول خاص) [ism mawsu:l χɛ:s]. La fonction du pronom relatif n'est pas pertinente en arabe dans la mesure où sa morphologie n'en dépend pas : que ou qui seraient rendus par un même pronom relatif الذي [ɛllɛði] avec l'accord en genre et en nombre (2009, p. 113).

Observons à présent la phrase «Je fus le premier homme à serrer la main d'un martien **dont** ce martien était fort bavard »⁶, résultant de la subordination des deux phrases simples :

P1 : Je fus le premier homme à serrer la main <u>d'un martien</u> . CN	P2: <u>Ce martien</u> était fort bavard. S
---	---

Les phrases attestées montrent, outre le choix erroné du relatif, la répétition de l'antécédent qui n'a pas été supprimée. Cela veut dire que l'apprenant n'a pas saisi la fonction anaphorique du pronom relatif.

Le recours au relatif « dont » au lieu de « qui » peut s'expliquer par la confusion des fonctions. En effet, l'apprenant a remplacé le syntagme « d'un martien », dont la fonction est complément du nom, dans la première phrase. Or, le SN à remplacer et dont la fonction est sujet se trouve répété dans la deuxième phrase : « En somme, nous estimons que les 3 fonctions attribuées aux pronoms relatifs ne sont guère maîtrisées », tel que le signale, à juste titre, De Salins (1996, p. 123).

Passons à présent au relatif « dont » que la grammaire présente comme étant l'équivalent d'un groupe prépositionnel en « de ».

D'après Marie-José Béguelin : « (...) l'emploi des relatives non standard apparaît comme une solution de facilité dans des contextes syntaxiques à problème. » (2000, p. 160). Elle ajoute un peu plus loin :

En contexte scolaire notamment, il est bien connu que la relativisation des G prép représente une grosse source de difficultés qui se traduit par une abondance d'erreurs sur les relatives en dont ou en prép. + lequel (idem, p. 314) ».

Elle continue en arguant que : « cette situation se concrétise notamment par la production de défactives (...) et de pléonastiques (...) Par contrecoup, on

⁶Phrase tirée des copies des élèves de 2^{ème} AS.

relève aussi des emplois inappropriés de dont, attribuables soit à un phénomène d'hypercorrection, soit à un accident de planification» (ibid). Observons à présent et analysons la phrase ci-dessous :

« C'est un jeune chanteur **dont** tout le monde parle ».

Cette phrase provient des 2 propositions indépendantes suivantes :

P1 : c'est <u>un jeune chanteur</u> .	P2: Tout le monde parle <u>de ce jeune chanteur</u> .
COD	COI

Les différentes réalisations de la phrase support montrent la difficulté qu'ont les apprenants à construire à partir de deux phrases simples une phrase complexe. Cette difficulté s'accroît davantage lorsqu'il s'agit d'une relative en « *dont* » : « (...) on peut aussi penser que, pour tous les apprenants de FLE, la maîtrise de dont est un problème comme elle l'est aussi pour de nombreux natifs. » (Chiss, 2002, p.12)

Les phrases complexes, construites par les élèves et résultant des deux phrases indépendantes (c'est un jeune chanteur. Tout le monde parle de ce jeune chanteur), montrent que ces derniers ne maîtrisent pas la notion d'anaphore, tel que nous l'avons signalé. Ils emploient ainsi le relatif uniquement comme marqueur de subordination, comme l'attestent ces exemples :

- Tout le monde parle de ce chanteur **que** c'est un chanteur.
- C'est un jeune **qui** le monde parle de ce chanteur. ⁷

Dans la grammaire scolaire, on demande aux élèves de former une phrase complexe en évitant la répétition du groupe de mots souligné. Or, il n'est pas évident que les élèves puissent trouver la construction exacte. Dans ce cas, la fonction du GN « de ce jeune chanteur » les a induits en erreur : tantôt le GN est sujet, ce qui explique l'emploi du relatif « qui », tantôt il est COD, ce qui justifie le recours au pronom « que ». Ainsi, en grammaire, la règle stipule que le relatif « qui » remplace un GN dont la fonction est sujet et que le pronom « que » se substitue à un GN dont la fonction est cette fois-ci COD.

P→SN1+SV
 SN1→Présentatif+SN2
 Présentatif→ c'est
 SN2→Dét+Adj+N+Gpro
 Dét→ un

⁷ Phrases tirées des copies des élèves de 2^{ème} AM

Adj→ jeune
 N→ chanteur
 Gpro→ /k/+SN3
 SN3→Adj+ SN4
 Adj→ tout
 SN4→Dét+N
 Dét→le
 N→monde
 SV→V+SP
 V→ parle
 SP→ pro rel→ dont

Par ailleurs, nous avons décelé la présence d'autres cas de relatives pléonastiques en « dont ». Nous illustrons cela à travers l'exemple ci-dessous, tiré de notre corpus :

« Qui est d'une petite taille **dont** les camarades parle **d'elle** tout le temps ».

Dans cette phrase, la redondance est patente à travers le dédoublement de la reprise anaphorique (dont/elle). L'apprenant semble omettre la fonction anaphorique du pronom relatif « dont », utilisé uniquement comme « ligateur » de 2 propositions, en employant ainsi le pronom personnel « elle » comme reprise du SP « d'une petite taille » :

Comme nous l'avons postulé dès le départ, le système de la langue française et plus particulièrement les règles qui le régissent peuvent être compliquées et prêter à confusion. Dans cet exemple, l'apprenant a employé le relatif requis « dont ». Cependant, nous avons avancé auparavant qu'il ne maîtrise pas la notion d'anaphore. Ainsi, l'antécédent « d'une petite taille » est repris à travers le recours au pronom personnel « elle ». Ce qui laisse à penser que l'apprenant ignore ou n'a pas saisi l'une des fonctions inhérentes au pronom relatif, à savoir la fonction de reprise anaphorique⁸.

Nous remarquons le même phénomène dans la phrase « tous mes malaises disparaissent **dont** j'**en** souffre énormément. » En effet, l'antécédent « mes malaises » est signalé à deux reprises (dont/en).

Toutefois, cette redondance, agrammaticale en français, ne l'est point en arabe standard, comme le fait remarquer Ben Amor :

Ce double emploi n'est ressenti en tant que tel ni en arabe dialectal ni en arabe littéral puisque la cooccurrence du pronom personnel et du pronom relatif est parfaitement grammaticale ; la suppression du pronom

⁸ Linguistes et grammairiens attribuent deux fonctions principales au pronom relatif : une première fonction dite démarcative, qui signale le début de la relative ; une seconde fonction appelée pivot ou anaphore, qui représente l'antécédent dans la relative.

personnel serait, contrairement au français, agrammaticale. (2009, p. 114).

Or, cela peut émaner d'un phénomène d'hypercorrection. A ce propos, Béguelin fait remarquer ceci : « Par contrecoup, on relève aussi des emplois inappropriés de dont, attribuables soit à un phénomène d'hypercorrection, soit à un accident de planification » (Béguelin, op.cit, 2000, p. 314).

En ce qui concerne les relatives défectives, nous avons signalé d'autres exemples, à savoir : « elle fera toutes les activités **que** son ami lui a parlé »⁹ et « Elle a une petite taille **que** tous les élèves s'étonne. »¹⁰. D'après Gapany : « (...) le segment *que* est utilisé, au sens propre de l'expression, en lieu et place du relatif dont, et que le pivot a par conséquent fait l'objet d'une opération d'effacement » (2004, p. 128).

Par ailleurs, les verbes « parler et s'étonner » sont utilisés dans une construction directe, ce qui conduit l'apprenant à l'emploi du relatif « que », tel que nous l'avons signalé à la suite du linguiste Henri Frei (2007).

Conclusion

Il ressort de l'analyse de notre corpus une confusion dans l'usage du pronom relatif approprié souvent utilisé à mauvais escient. Cette confusion est due, en premier lieu, à l'impact de l'arabe standard, première langue apprise à l'école, vu qu'il n'existe qu'une seule forme de relatif en arabe standard. C'est ainsi que l'apprenant confond entre « qui » et « que », « dont » et « où ». La redondance qui se manifeste par la présence d'un pronom personnel assumant le même rôle du pronom relatif est aussi liée à la langue première. Celle-ci permet, en effet, cette répétition, ce qui n'est pas le cas de la langue étrangère qui nous concerne, à savoir la langue française.

Cette difficulté dans le choix des relatifs est également inhérente aux règles de la langue étrangère elle-même. Nous avons souligné que les fonctions syntaxiques posent problème aux apprenants. Nous faisons référence notamment aux fonctions sujet et objet, lesquelles fonctions sont attribuables respectivement aux personnes et aux choses. Il est essentiel aussi de noter la confusion entre la fonction du relatif et celle de son antécédent. La fonction anaphorique, qui n'est pas tout à fait assimilée, est très souvent attribuée à un autre pronom, personnel notamment, ce qui donne lieu à des relatives dites pléonastiques. Celle-ci, à savoir la fonction anaphorique, lorsqu'elle est occultée, donne lieu à une relative défective. En

⁹ Exemple tiré des copies des élèves de 4^{ème} AM

¹⁰ Phrase tirée des copies des élèves de 3^{ème} AM.

outre, la fonction de subordonnant ou d'enchâssement est aussi source de difficulté chez l'apprenant. Par ailleurs, le mauvais choix du relatif peut être tributaire de la non maîtrise de la construction du verbe (transitif direct ou indirect). C'est ce que nous avons souligné quant aux relatifs « que » et « dont », occupant respectivement les fonctions d'objet direct et indirect.

Références Bibliographiques

- Beguelin, M-J (dir.). (2000). *De la phrase aux énoncés : grammaire scolaire et descriptions linguistiques*. De boeck Duculot.
- Ben Aomar Ben Hamida, T. (2009). Erreurs interférentielles arabe-français et enseignement du français. *Synergies Tunisie* (n°1). pp. 105-117.
- Bentaïfour, B. (2010). Le modèle transformationnel est-il opératoire pour l'enseignement du français au cycle moyen ? *Synergies Algérie* (n°11).pp. 59-73.
- Boivin, MC. (2012). La pertinence didactique de la phrase de base pour l'enseignement du français. *Revue canadienne de linguistique appliquée*, 15, 1, pp. 190-214. Repéré à : <https://journals.lib.unb.ca/index.php/CJAL/article/download/19953/21846>
- Chartrand, S. (1996). Apprendre la grammaire par la démarche active de découverte, pp. 190-225. Repéré à : http://www.oasisfle.com/documents/apprendre_la_grammaire_par_la_d%C3%A9marche_active_de_d%C3%A9couverte.htm
- Chiss, J-L. (2002). Débats sur l'enseignement/apprentissage de la grammaire. Descriptions grammaticales et enseignement de la grammaire en français langue étrangère, *cahiers del'ILSL*(n°13). pp.5-16. Repéré à : <http://www.unil.ch/files/live/sites/clsl/files/shared/clsl13.pdf>
- Delaveau, A. (2001). *Syntaxe. La phrase et la subordination*. Armand Colin.
- De Salin, G-D. (1996). *Grammaire pour l'enseignement/apprentissage du FLE*. Didier/Hatier.
- Fougerouse, M-C. (2001). *L'enseignement de la grammaire en classe de français langue étrangère*, Ela. *Études de linguistique appliquée* (n° 122). pp. 165-178.
- Frei, H. (2007). *La grammaire des fautes*, Rennes, Ennoia.
- Damar, M-E (dir.). (2010). *Enseigner les structures langagières en FLE*. Peter Lang. Repéré à : <https://books.google.fr/books?id=SCMsAG6EZI4C&pg=PA13&lpg=PA13&dq=types+de+progressions+en+grammaire+de+fle&source=bl&ots=S9nAmIMvIl&sig=LwBrmRbSKgyUUfcYzPAKnywgSYI&hl=fr&sa=X&ved=0ahUKEwjyT2PjOAhVItRoKHUwsDugO6AEIKzAB#v=onepage&q=types%20de%20progressions%20en%20grammaire%20de%20fle&f=false>

- Gapany, J. (2004). *Formes et fonctions des relatives en français Etude syntaxique et sémantique*. Peter Lang.
- Godard, D. (1989). Français standard et non-standard : les relatives. *Analyse grammaticale des corpus oraux, Linx*, (n°20). pp. 51-88. Repéré à: 10.3406/linx.1989.1122 ou http://www.persee.fr/doc/linx_0246-8743_1989_num_20_1_1122
- Grevisse, M et Goosse, A. (2007). *Le bon usage Grammaire française*. DeBoeck Duculot.
- Klingler, D. (2011). La grammaire pour elle-même et en elle-même ... au-delà des genres ? L'exemple de *La grammaire des fautes* d'Henri Frei, *Linx*. pp. 69-84. Repéré à : 10.4000/linx.1401 ou <http://linx.revues.org/1401>.
- Maingueneau, D. (1999). *Syntaxe du français* (2^{ème} éd). Paris : Hachette.

AUTEURE

Zouina HOCINI est maitre de conférences en linguistique appliquée à l'enseignement du FLE au département de français de l'université de Bejaia. Son champ d'intérêt est l'analyse du discours. Ses principales publications sont « L'enseignement de la grammaire dans le collège algérien : quelle place pour la démarche inductive ? » et « Valeur d'applicabilité de quelques théories linguistiques. Cas : la proposition subordonnée relative au collège et au lycée algériens ».