LES PRONOMS CLITIQUES ET L'APPRENTISSAGE DU FRANÇAIS

1. APPROCHES DE L'ENSEIGNEMENT DES PRONOMS CLITIQUES

1.1. L'INTÉRÊT DU PROBLÈME

Au cours de mon enseignement du français en Chine, l'assimilation des pronoms clitiques par les apprenants chinois m'a paru d'un intérêt particulier. En effet la maîtrise des pronoms clitiques présente un caractère particulier par rapport à l'assimilation des autres catégories du français. Je pense que les difficultés impliquées dans l'apprentissage des pronoms clitiques sont dues à la spécificité de ces unités dans la syntaxe du français. Il paraît donc souhaitable d'examiner ce problème de didactique du français langue étrangère en relation avec la théorie linguistique.

On a souvent attendu de la didactique des langues étrangères qu'elle soit une source féconde pour découvrir ou vérifier des hypothèses théoriques; on espère que la régularité des erreurs ou des réussites, constatées durant l'acquisition des langues puisse servir d'indice pour découvrir des propriétés autrement cachées. J'envisagerai plus volontiers une autre sorte de rapport entre la didactique et l'analyse linguistique théorique : c'est de l'élaboration théorique qu'on peut attendre un gain d'efficacité dans l'enseignement du français comme langue étrangère.

1.2. LES EFFETS DE LA MÉTHODE COMMUNICATIVE

Dans ces vingt dernières années, les enseignants de langue étrangère se sont vus proposer beaucoup de nouvelles méthodes didactiques, inspirées

par diverses théories linguistiques; mais les résultats en classe sont pour le moins mitigés, ce qui met sérieusement en cause soit la qualité de l'application, soit même le bien-fondé des théories sous-jacentes.

Une des méthodes appréciées se fixe comme objet essentiel le développement de la capacité à communiquer (Jupp et al. 1978). Dans la stratégie pédagogique de cette méthode communicative, l'acquisition des structures de la langue se voit accorder une importance tout à fait secondaire, la priorité étant accordée aux aspects situationnels, fonctionnels et comportementaux des échanges langagiers. Les enseignants doivent veiller surtout à une communication correctement établie entre les interlocuteurs, dans une situation fictive.

Dans les cours de ce type, si un étudiant forme un énoncé comme : "le dictionnaire appartient Monsieur Li", bien qu'on le corrige éventuellement, la phrase est considérée comme une réussite, parce que l'élève s'est fait comprendre. Dans cette méthode, ce qui est au centre, c'est l'interaction, en situation, et non pas l'étude du système de la langue. Poussée à l'extrême, cette méthode risque de former des élèves capables de se faire comprendre dans diverses situations mais toujours avec une syntaxe très approximative. À mon avis, la méthode communicative néglige trop l'intégration systématique de la structure fondamentale de la langue, et en particulier l'étude des pronoms.

1.3. L'APPLICATION DE L'APPROCHE PRONOMINALE

Dans leur recherche pour une meilleure méthode didactique, les spécialistes sont souvent amenés à regretter les faibles retombées des travaux de syntaxe. Vivès (1988) regrette par exemple qu'il n'y ait pas de mise en chantier pédagogique des travaux du GARS. Je voudrais présenter ici quelques remarques sur le rôle que pourrait jouer une méthode didactique du français langue étrangère s'appuyant sur la théorie pronominale.

Ces remarques proviennent des observations faites sur les apprenants chinois et sur leurs difficultés à maîtriser les pronoms clitiques du français.

2. L'ACQUISITION DES PRONOMS CLITIQUES

2.1. L'ENTRÉE DIFFICILE DES PRONOMS CLITIQUES

Quelles que soient les langues maternelles des apprenants, les pronoms clitiques constituent une catégorie difficile à assimiler, ce qui montre que les difficultés ne résultent pas d'un transfert de la langue d'origine. En chinois, les positions préverbales sont fréquemment occupées par les compléments, bien que cette langue soit généralement classée comme une langue SVO.

La structure à particule BA, où le complément d'objet direct se place entre le sujet et le verbe, ressemble en quelque sorte à la structure des pronoms clitiques en français. Pourtant les apprenants chinois évitent d'utiliser les pronoms clitiques, ou, lorsqu'ils les utilisent, ils tombent dans des erreurs abondantes. On peut distinguer deux étapes dans leur apprentissage.

2.2. LA PREMIÈRE ÉTAPE

En général, après cinq à six mois de cours, les apprenants ont acquis un état de compétence où ils mettent, sans aucune discrimination, les pronoms, quels qu'ils soient, dans la position préverbale. Exemples :

je n'elle aurais pas épousée
je ne s'aurais pas épousée
je ne lui aurais pas épousée

Les auteurs de ces phrases ne voient dans *elle, se, lui* qu'un pronom de troisième personne singulier, sans autre distinction. Cette étape de connaissance du français, que certains qualifieraient d'"interlangue" (Selinker 1972, Py 1988) est caractérisée par deux schémas syntaxiques élémentaires :

Nom + (pronom) + verbe,
ou Nom + verbe + (nom).

Dans ce schéma simpliste, n'importe quel pronom peut être regroupé avec n'importe quel verbe, ce qui reflète un manque total de différenciation des constructions verbales. Cette première étape est très instable et peut même aboutir à un abandon complet.

2.3. DEUXIÈME ÉTAPE : DES STRUCTURES DIFFÉRENCIÉES

Les efforts de l'apprentissage conduisent les apprenants à une différenciation plus fine des structures. Les pronoms *elle, il, eux* sont éliminés de la position préverbale, mais certains effets de surgénéralisation se produisent, comme on peut le voir dans ces phrases écrites par une étudiante :

Sophie ma l'a remis
Vous devez prendre soin de le mettre le livre à sa place.

C'est dans cette étape que l'on constate les fautes du genre :

il le donne quelque chose
beaucoup de gens le travaillent [au sens de "y travaillent"]

Dans cette étape, les apprenants évitent d'employer les pronoms clitiques compléments. Compte tenu de leurs progrès en français, on se serait attendu au contraire. Même dans les contextes où la reprise d'un terme lexical par un clitique paraît naturelle, les étudiants préfèrent répéter sans relâche les termes lexicaux, quitte à composer des constructions très longues.

C'est un phénomène constaté de longue date dans l'acquisition des langues étrangères que certaines structures sont moins accessibles que d'autres, en particulier celles qui seraient structurellement "marquées" (Keenan et Comrie 1977, Masurkewich 1984, Gass 1984 entre autres).

Ce qui me paraît significatif est le fait que cette réticence à employer des pronoms clitiqiques survient au moment où les apprenants commencent à avoir conscience de la diversité des constructions verbales. Les particularités lexicales des verbes recteurs imposent à ce moment-là une exactitude dans l'emploi des pronoms qui exige un assez grand effort.

3. L'APPRENTISSAGE DE LA SYNTAXE AVEC LES PRONOMS CLITIQUES

J'ai fait passer à mes étudiants un test dans lequel je leur demandais de distinguer les bonnes phrases des mauvaises. Tous les étudiants reconnaissent immédiatement les défauts des phrases suivantes :

1. qui est-ce que votre ami aime le voyage ?
   Je lui demande s'il est libre maintenant de la rue à haute voix
   il va le faire vous-même

Par contre, beaucoup acceptent les phrases suivantes :

2. Mon grand frère ressemble mais pas moi
Ses parents ont donné Pierre cent Yuans
Le voisin a accusé mon père de moi.

Les principes dont la violation a rendu inacceptables les phrases du groupe **1.** sont ceux qui ont une portée générale, qui ne concerne pas la spécificité du lexique. En revanche les fautes du groupe **2.** relèvent d'une méconnaissance des constructions verbales exigées par les verbes recteurs. Ce que les apprenants trouvent le plus difficile à saisir, et qui est donc la chose la plus importante à ce moment de l'apprentissage, c'est cette interdépendance entre les exigences lexicales et la structure syntaxique. L'interface lexicosyntaxique doit être l'axe central dans la didactique du français langue étrangère.

Même les fautes qui paraissent purement syntaxiques sont en fait liées au lexique. Par exemple, dans ces deux phrases que j'ai relevées :

3. Maman dit "mangez-vous le gâteau à la table"
Il pleut; rentre-toi le vélo,

la faute sur l'impératif provient en fait d'une fausse généralisation sur :

- laver la main, la laver, se laver la main
- lavez-vous la main, lave-toi la main.

La règle qui interdit le calque de ce paradigme au verbe "manger" et "rentrer" doit nécessairement préciser un classement lexical, parce que la distribution de *se* dans "*se* laver" est spécifique. Dans cette optique, le modèle syntaxique qui réussit à bien intégrer les particularités sémantico-syntaxiques du lexique dans sa description générale de la syntaxe doit être considéré comme le mieux adapté à la didactique. Bien que de nombreuses théories syntaxiques contemporaines s'intéressent à la sous-catégorisation du lexique, le modèle de l'approche pronominale, par sa cohérence, sa généralité et sa parfaite intégration de deux niveaux de description, la syntaxe et le lexique, me paraît le plus apte à rendre service à la didactique.

Il ne suffit pas de mettre en garde les apprenants contre ces fautes par des explications de sens, cas par cas; les interventions sont trop aléatoires et éparpillées et le lien entre sens et pronom échappe souvent à la traduction. Nous avons donc besoin d'un système d'indices formels qui dégage

clairement des classes sémantico-syntaxiques. Les pronoms clitiques remplissent bien ce rôle.

Certains linguistes pédagogues se méfient de ces unités. Dans Mahmoudian (1976), *y* est traité comme un élément qui rend les structures obscures parce qu'il neutralise plusieurs fonctions syntaxiques. Or le rôle distinctif de *y* se voit nettement dans un exemple comme :

4. à ce train-là, elle n'arrivera jamais à Paris avant minuit

où le syntagme "à Paris" peut être repris par *y*, mais pas "à ce train-là", ce qui révèle la différence autrement cachée entre ces deux composants syntaxiques. De même seule l'opposition entre les deux pronoms clitiques *y* et *lui* permet de rendre évidentes les propriétés sémantico-syntaxiques entre les verbes "parler" et "penser".

ne parler qu'à lui / lui parler
ne penser qu'à lui / y penser

En plus, cette opposition n'est pas isolée; elle sert aussi à distinguer des verbes comme "donner, attribuer, confier, devoir" d'un côté, et les verbes comme "contribuer, s'intéresser, croire, coller" de l'autre. Cette distinction, qui reste cachée au niveau lexical, par un syntagme en *à* identique, aurait valu aux enseignants et aux apprenants beaucoup d'explications subtiles sur leurs nuances de sens.

Les pronoms clitiques sont donc sous-employés parce qu'ils sont susceptibles de fines différenciations syntaxiques, non réductibles aux données de l'expérience, qui obligent à une bonne maîtrise de la syntaxe du verbe français.

Au cours de mon enseignement, j'ai remarqué que les fautes dans l'emploi des pronoms clitiques indiquent toujours un manque de connaissance en syntaxe. Par exemple, dans une composition, j'ai trouvé la phrase

Les découvertes et les inventions lui ont rendu célèbre dans le monde entier.

Ici, la faute sur *lui* signale que le scripteur connaît une des formulations du verbe *rendre* (*le lui rendre*), mais pas encore l'autre (*le rendre ainsi*). Le rapport entre la connaissance de la syntaxe et l'emploi des clitiques devrait amener les enseignants à accorder toute leur attention à l'acquisition des pronoms, et ce quelles que soient les difficultés. Si nous voulons faire bien assimiler la syntaxe du français, nous aurons intérêt à nous appuyer sur le système pronominal dans la didactique du français langue étrangère.

4. À LA RECHERCHE D'UNE MEILLEURE APPROCHE DIDACTIQUE

4.1. L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS À L'AIDE DES PRONOMS CLITIQUES

En milieu scolaire, les outils d'étude dont on dispose et la méthode didactique employée ont une forte influence sur le processus d'apprentissage de la langue. Ce qui est enseigné en premier et avec insistance tend à être utilisé plus fréquemment et à être mieux maîtrisé par les étudiants. Dans les manuels du français couramment employés en Chine, qu'ils soient d'origine française ou composés par les Chinois, les pronoms clitiques paraissent toujours très tardivement et sont traités comme des moyens d'éviter les répétitions de syntagmes lexicaux[1]. Or, si la tâche des enseignants est d'aider les étudiants à mieux percevoir les particularités des structures syntaxiques avec leur organisation rigoureuse, il faut au contraire envisager une méthode qui mette davantage à contribution les pronoms.

Certes, si nous voulions aborder dès le début de l'enseignement la syntaxe verbale par les pronoms clitiques nous nous heurterions à des obstacles majeurs. Les pronoms sont des unités qui ont une signification autonome par rapport au monde physique. Dans des énoncés construits avec des pronoms, on est en quelque sorte coupé au maximum du monde extérieur. Or, ce qui nous permet d'aborder une langue étrangère, c'est précisément les vécus communs comme *soleil, père, marcher, arbre.* Sans ces concepts partagés par les locuteurs de langues différentes, il n'y aurait pas d'apprentissage des langues étrangères possibles. C'est pour cette raison que nous sommes obligés de commencer l'enseignement par les noms. Mais, une fois que le lien est établi et lorsqu'on est pour ainsi dire entré dans la langue, les pronoms clitiques doivent intervenir et occuper la place essentielle. Dès que les apprenants commencent à différencier les constructions verbales, l'enseignant peut utiliser systématiquement une approche pronominale. Les apprenants passent ainsi du sémantisme "universel" au sémantisme "primitif", propre à la langue étudiée.

1. Cette analyse en termes "d'économie" est sous-jacente à la plupart des exercices proposés dans les manuels scolaires.

Un tel enseignement de la syntaxe verbale française suppose que l'on n'envisage pas séparément les verbes et les pronoms clitiques comme deux catégories sans rapport, ou que l'on ne présente pas uniquement les pronoms dans un rapport d'échange avec les syntagmes nominaux ou prépositionnels (cf. L. Picabia et A. Zribi-Herz 1983). Les verbes et les pronoms qu'ils construisent doivent être présentés ensemble comme une unité structurée. Les formulations en termes lexicaux peuvent être fournies, non comme la source d'une réduction pronominale, mais plutôt comme des illustrations ou des expansions de la construction pronominale de base. Ces constructions de base à pronoms clitiques, une fois assimilées, serviront aux apprenants de guide sûr pour faire intervenir le niveau lexical.

4.2. UN OUTIL : LE DICTIONNAIRE DE VALENCES

Dans l'enseignement de l'anglais, les apprenants disposent de dictionnaires, comme celui de Longman, où tous les verbes sont marqués d'un code qui précise les exigences des constructions verbales. Faute d'un système d'indices intrinsèques aux verbes, les auteurs de ces dictionnaires ont recours à un code compliqué et difficile à retenir. Mais, en dépit de ses défauts, le codage facilite grandement l'acquisition des particularités de construction du verbe anglais. Dans le domaine français, il nous manquait encore un dictionnaire de ce genre où chaque verbe serait décrit syntaxiquement par les pronoms clitiques qui l'entourent, comme :

accompagner : 1. je/il l'y accompagne
2. ça s'en accompagne

Le dictionnaire de valences verbales rédigé sous la direction de K. van den Eynde à Louvain vient de combler ce manque et je ne doute pas qu'une fois bien adapté à la didactique, il ne soit un outil très apprécié des enseignants et des apprenants.

CONCLUSION

Il est à espérer qu'une nouvelle méthode pédagogique basée sur une théorie syntaxique telle que l'approche pronominale pourra aider les apprenants à mieux surmonter les difficultés dans l'acquisition de la

syntaxe verbale française. La nouvelle orientation de l'enseignement du système verbal qui s'appuiera sur l'organisation des paradigmes pronominaux devrait disposer rapidement d'outils appropriés et en particulier de dictionnaires de valences verbales et de manuels conçus selon cette méthode. Nous espérons qu'un rapport fécond entre les recherches de linguistique "pure" et la didactique des langues étrangères permettra rapidement d'aboutir à cette mise en application.

Xiao-quan CHU
Université Fudan, Shangai

❖

BIBLIOGRAPHIE

BLANCHE-BENVENISTE, Claire, DEULOFEU, J., STÉFANINI, J., VAN DEN EYNDE, K., 1984, *Pronom et Syntaxe. L'approche pronominale et son application au français*, Paris, SELAF (spécialement pp. 76-77).

GASS, S., 1984, "A Review of Interlanguage Syntax : Language Transfer and Language Universals", *Language Learning*, 34 : 115-131.

JUPP, T.C., HODLIN, S., HEDDESHEIMEI, LAGARDE, J.-P., 1978, *Apprentissage linguistique et communication*, Paris, Cle International, tr. et adapté de l'anglais 1975.

KEENAN, E., COMRIE, B., 1977, "Noun Phrase Accessibility and Universal Grammar", *Linguistic Inquiry*, 8 : 63-100.

MAHMOUDIAN, M., 1976, *Pour enseigner le français : présentation fonctionnelle de la langue*, Paris; PUF.

MAZURKEWICH, I., 1984, "The Acquisition of the Dative Alternation by Second Language Learners and Linguistic Theory", *Language Learning*, 34 : 91-110.

PICABIA, L., ZRIBI-HERTZ, A., 1983, *Découvrir la grammaire française*, Paris, Cedic.

PY, B., 1988, "Didactique et modèles linguistiques", *Études de linguistique appliquée*, 72 : 7-12.

SELINKER, L., 1972, "Interlanguage", *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 10 : 209-231.

VIVÈS, Robert, 1988, "Quand la didactique fait ses emplettes chez les linguistes", *Études de linguistique appliquée*, 72 : 25-38.

❖ ❖ ❖