

## **Impact du persan sur l'utilisation incorrecte des pronoms relatifs français**

**Saboureh GANAAT**

M A ès FLE, Université d'Ispahan

[saboureh.ghanaat@yahoo.fr](mailto:saboureh.ghanaat@yahoo.fr)

**Mahmoud Reza GASHMARDI**

Maître assistant, Université d'Ispahan

[gashmardi@fgn.ui.ac.ir](mailto:gashmardi@fgn.ui.ac.ir)

### **Résumé**

L'étude des erreurs récurrentes des apprenants seraient un moyen facilitant le processus de l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère. Les problèmes des apprenants iraniens dans l'application des pronoms relatifs et surtout la confusion entre "dont" et "que", nous amènent à faire une étude sur les causes de ces erreurs. L'analyse d'erreurs demande un travail contrastif, parce que les erreurs peuvent provenir de l'interférence de la langue maternelle. Pour ce faire, avec une méthode descriptive, nous avons fait une enquête par le questionnaire sur les apprenants du cinquième et du septième semestre de la langue et littérature françaises à l'université d'Ispahan. L'étude des erreurs les plus fréquentes des apprenants et aussi leurs causes peut sensibiliser les enseignants sur le choix et la conception des exercices convenables. Dans ces exercices, il faut insister sur les facteurs qui influencent le choix du pronom relatif, avoir recours à la traduction comme exercices de renforcement, varier les types d'exercices pour faciliter l'acquisition et l'emploi des pronoms relatifs, expliquer la différence entre les verbes transitifs direct et indirect, et expliciter les différences entre les pronoms relatifs en français et en persan.

**Mots clés** : pronom relatif, erreur, grammaire, FLE, apprenant iranien.

## Introduction

En didactique des langues, la notion d'erreur est délicate à définir. Selon Rémy Porquier et Uli Frauenfelder, il est impossible de donner une définition absolue à la notion de l'erreur :

L'erreur peut être définie par rapport à la langue cible, soit par rapport à l'exposition mais par rapport au système intermédiaire de l'apprenant, on ne peut pas véritablement parler d'erreurs. On voit alors qu'il est impossible de donner de l'erreur une définition absolue. Ici comme en linguistique, c'est le point de vue qui définit l'objet (Porquier et Frauenfelder, 1980, 36).

Larruy rappelle avec raison que « la connaissance et l'erreur coulent de mêmes sources mentales, seul le succès permet de différencier l'une de l'autre » (2006, 49). L'erreur peut servir de fond à une reconstruction. Dans tout apprentissage, la première étape consiste à identifier les erreurs des apprenants et puis chercher leurs sources afin de trouver les solutions pour les corriger. Cordier, didacticien du mouvement chomskyen, affirme que le terme d'erreur n'a plus de connotation péjorative, le rôle positif de l'erreur permet à l'enseignant de s'appuyer sur celui-là pour progresser son cours (Al-Ktateeb, 2008, 1). Selon Reichler-Béguelin : « une part importante des erreurs sanctionnées dans les textes d'étudiants ne relevaient pas de la grammaire au sens classique mais elle était liée à divers problèmes de mis en texte et de les employer correctement » (1988, 15). L'enseignant peut mettre l'accent sur les exercices qui sont construites en fonction des erreurs fréquentes des apprenants.

Les erreurs provenant souvent de l'interférence de la langue maternelle, d'un problème intrinsèque à la langue étrangère ou de l'absence d'une règle grammaticale de la langue étrangère dans la langue maternelle de l'apprenant, nous entamons notre travail par un point de vue « contrastif » sur le problème qui nous permet de cerner les relatifs français et les termes qui portent cette valeur ou qui assurent cette fonction dans la langue persane. Il est à remarquer que beaucoup d'étudiants iraniens ont une certaine difficulté dans l'emploi des pronoms relatifs. Ils ont l'impression d'avoir compris le fonctionnement des pronoms relatifs en français, mais dès qu'ils passent aux exercices, ils se rendent compte souvent que ce point n'est pas bien assimilé. L'observation de l'emploi des pronoms relatifs dans les deux langues, française et persane, nous permet d'identifier les erreurs des apprenants iraniens, et d'essayer de trouver des stratégies didactiques nécessaires afin de les combler.

Dans cette étude, nous nous demandons quelles sont les erreurs les plus fréquentes chez les apprenants iraniens dans l'emploi des pronoms relatifs, et quelles sont les sources de ces erreurs. Pour ce faire, nous commençons par l'étude de la morphologie des pronoms relatifs en français et en persan, ensuite, nous chercherons à identifier les erreurs récurrentes au moyen des questionnaires, et enfin, nous essayerons de trouver les raisons de l'emploi erroné des pronoms relatifs chez les apprenants iraniens pour le remédier.

### 1. Morphologie des pronoms relatifs en français et en persan

Le pronom relatif relie la subordonnée à la principale et prend la fonction voulue dans cette subordonnée. Dans les langues flexionnelles, le pronom relatif peut adopter la forme voulue par son cas (Grevisse, 1969, 124). En français, par exemple, le pronom relatif sujet est obligatoirement « qui » : *le garçon qui travaille est mon frère*, le complément du nom « dont » : *l'histoire dont il parle est amusante*, le C.O.D « que » : *le cadeau que tu m'as donné me plaît beaucoup*, etc. Tandis qu'en persan le pronom relatif n'a qu'une seule forme à savoir كه [ke]. Cette variété des pronoms relatifs en français peut montrer des problèmes des apprenants iraniens qui veulent apprendre et employer les pronoms relatifs français.

Certains grammairiens du persan parlent d'une notion qui s'appelle حرف ربط [connecteur] et qui n'a pas d'équivalent littéral en français. En persan parfois « كه » [ke] et « چه » [ʃe] deviennent connecteur selon leur application dans la phrase. On considère une différence

entre les connecteurs en persan et les pronoms relatifs français, en fait les connecteurs du persan jouent le même rôle que les conjonctions de coordination en français (mais, ou, et, donc, or, ni, car...). Ils relient les propositions et les phrases indépendantes; cela veut dire que si on supprime ces conjonctions, la signification de la phrase ne change pas, mais en supprimant les pronoms relatifs, le sens de la phrase est erroné (Tajodini, 1376, 49).

Exemple pour « که » [ke] comme pronom relatif :

مردی که دنبالش می‌گشتید آمد. [mardi ke donbâlaš migaštîd âmad].

L'homme que vous cherchez est arrivé.

Exemple pour « که » [ke] comme حرف ربط [connecteur]:

می دانستم که می آیی. [midânestam ke mijâi].

Je savais que tu viendrais.

Selon Mirza Habib Isphahani « که » [ke] est un pronom relatif employé pour une personne ou pour une chose, tandis que « چه » [tʃe] s'applique seulement pour une chose (Taleghani, 1349, 34).

En persan « که » [ke] en tant que pronom relatif peut remplir deux fonctions dans la phrase, une fonction du *sujet* et l'autre fonction de l'*objet*, mais en français il se traduit soit par *qui* pronom relatif sujet et *que* pronom relatif objet. Les apprenants iraniens qui veulent parler ou écrire en français, doivent savoir transformer l'unique pronom relatif « که » [ke] dans leurs phrases, en différents pronoms relatifs français (qui, que, où, dont, lequel...) selon son rôle.

پسری که بازی می‌کند برادر من است. [pesari ke bâzimikonad barâdare man ast].

Le garçon *qui* joue est mon frère.

Ici « که » [ke] a le rôle du sujet, il se traduit donc en français par *qui*.

نامه ای که برایم فرستادید دیدم. [nâmei ke barâjam ferestâdid didam].

J'ai vu la lettre *que* vous m'aviez envoyée.

Ici « که » [ke] joue le rôle de l'objet et est exprimé donc en français par *que*.

Bien que les grammairiens mettent « چه » [tʃe] dans le groupe des pronoms relatifs de persan, de nos jours nous voyons très rarement l'emploi de « چه » [tʃe] comme un pronom relatif dans les parlars courants.

## 2. Méthode de recherche

La méthode de recherche dépend du but et de la nature de la recherche. Suivant les particularités de notre travail, nous nous sommes servis de la méthode recherche-développement qui est une méthode descriptive. La recherche-développement est un moyen d'assemblage des données selon lequel on demande à un groupe déterminé de répondre à un nombre précis des questions (identiques pour tous) (Sarmad, 1385, 191). Les réponses constituent des informations de notre recherche. Lorsqu'on n'a pas de possibilité de passer tout le monde à l'examen, la recherche sera faite par l'échantillonnage et le résultat sera généralisable. Vu que nous nous sommes référés aux divers groupes, les résultats seront généralisables. Notre communauté statistique est constituée des étudiants de langue et littérature française (cinquième et septième semestre) à l'université d'Ispahan.

### 2.1 Echantillon

La population ou la communauté statistique est un ensemble d'unités qui se ressemblent en plusieurs particularités. La définition et la détermination de la communauté statistique est un fait principal dans les recherches-développements (Saraie, 1388, 27).

L'échantillonnage consiste en choix d'une partie de la communauté statistique comme le représentant de la communauté. Si notre échantillonnage est fourni selon une base solide nous pouvons attendre que la distribution de cette particularité dans notre échantillonnage sera

identique à sa distribution dans l'ensemble de la communauté statistique (Delavar, 1384, 100).

Rappelons encore une fois que notre communauté était constituée des apprenants iraniens du cinquième et du septième semestre de langue et littérature françaises à l'université d'Ispahan. Ils sont des jeunes adultes de langue maternelle persane. Ils abordent les pronoms relatifs d'une façon générale au cinquième semestre et d'une façon plus précise, au sixième semestre aux cours de grammaire et dictée.

L'estimation de la taille de l'échantillon est faite par la formule du Galle.

$$n = \frac{N \delta^2}{(N - 1)D + \delta^2} = \frac{90 \times 44.50}{89 \times 0.25 + 44.50} = 60$$

Notre échantillon est donc constitué de soixante étudiants.

Figure 1. Le calcul de la taille de l'échantillon  
(Galle, 1382, 108)

## 2.2 Questionnaire

Pour étudier les erreurs les plus souvent commises par les apprenants dans l'application des pronoms relatifs, nous avons préparé un questionnaire distribué de manière aléatoire, mais selon leur niveau. A cette étape, indiquer le but de chaque question était indispensable. Nos questions devaient être posées selon un but et un ordre précis. Nous avons examiné les apprenants dans les conditions identiques et par les questionnaires semblables; ce qui était différent, c'était leur compétence langagière.

Notre questionnaire est composée, d'une part, de phrases relevées des copies d'exercices des pronoms relatifs réalisés par des apprenants de niveaux différents, et de l'autre, des traductions de phrases persanes construites des éléments à valeur de relatif en français. A travers les exercices des pronoms relatifs, nous avons essayé de vérifier le niveau de connaissance des pronoms relatifs des apprenants et à travers les questions de la traduction, nous avons envisagé de qualifier le traitement des pronoms relatifs par ces apprenants.

Ce questionnaire est donc établi sous forme des exercices. Dans l'exercice 1, nous examinons le niveau de connaissance et aussi le choix de pronom relatif par les apprenants (1. Remplacez les trous par le pronom relatif); mais à la différence de l'exercice 2, le pronom relatif n'est pas indiqué dans la phrase, c'est donc l'apprenant qui doit choisir le pronom correct (2. Dans les phrases suivantes, soulignez les pronoms relatifs, encadrez l'antécédent). Dans les questions de l'exercice 2, nous avons essayé de savoir à quel point les apprenants peuvent distinguer le pronom relatif et son antécédent au sein d'une phrase. Dans cette activité, la place et le genre du pronom relatif étaient précisés à l'avance, les apprenants devaient donc seulement les indiquer. Cette question mesurait ainsi la distinction du pronom relatif et son antécédent par les apprenants. Dans l'exercice 3, le pronom relatif est précisé dans la phrase, l'apprenant doit seulement distinguer l'antécédent ainsi que la subordonnée relative (3. Faites passer dans les phrases suivantes les éléments en italique et donnez-leur la place convenable).

L'exercice 4, plus difficile que les précédents, a pour but d'examiner la variété de pronom relatif et aussi sa place en trouvant son antécédent dans la phrase par l'apprenant. C'est-à-dire que l'apprenant doit relier deux phrases par un pronom relatif convenable en trouvant son antécédent (4. Reliez les phrases par le pronom relatif convenable).

Dans les exercices 5 et 6 (thème et version), le but ne consiste pas à analyser la traduction des apprenants. La qualité de la traduction n'est pas prise en compte, car d'un côté le niveau de langue n'est pas le même chez tous les sujets et de l'autre ces phrases sont décontextualisées. Nous avons étudié seulement l'emploi des pronoms relatifs et leurs antécédents dans les traductions des apprenants. Après avoir supprimé les questions

incomplètes, nous avons commencé la description et l'analyse statistique à l'aide du logiciel SPSS.

### 3. Analyse des résultats

Selon le premier exercice, nous avons observé de graves problèmes éprouvés dans l'application de pronoms « que » et « dont » chez les apprenants. En vérifiant les questionnaires remplis par les apprenants nous avons constaté que les erreurs les plus fréquentes comprennent l'application de « que » à la place de « dont » et la répétition de « dont » par des pronoms personnels.

Le nombre de questions correspondantes au *dont* dans l'ensemble des questionnaires est égale au nombre des questions correspondantes au *dont* multiplié au nombre de l'échantillon, comme les chiffres montrent:  $10 \times 60 = 600$ . Le nombre de l'application de *que* au lieu de *dont* dans l'ensemble des questionnaires était 342. Le nombre de répétitions erronées de *dont* par des pronoms personnelles dans l'ensemble des questionnaires était 78. Le nombre de l'application correcte de *dont* dans l'ensemble des questionnaires est égale au  $600 - 342 - 78 = 180$ . Le nombre des questions correspondant au *dont* qui ne sont pas complétées par *que* peut obtenir de façon ci-dessus:  $600 - 342 = 258$ .

$$\frac{\text{Le pourcentage de l'application de } que \text{ au lieu de } dont = \text{le nombre des erreurs commises par les apprenants}}{\text{le nombre des erreurs qui pouvaient être commises}} \times 100 = \frac{342}{600} \times 100 = 57\%$$

Figure 1: le pourcentage de l'application de *que* au lieu de *dont*

$$\frac{\text{Le pourcentage de la répétition erronée de } dont \text{ par des pronoms personnelles} = \text{le nombre de répétitions erronées de } dont \text{ par des pronoms personnels}}{\text{le nombre de répétitions erronées de } dont \text{ par des pronoms personnels qui pouvaient être commises}} \times 100 = \frac{78}{258} \times 100 = 30.2\%$$

Figure 2: le pourcentage de répétitions erronées de *dont* par des pronoms personnels

Les résultats montrent que la plupart des apprenants n'ont pas beaucoup de problèmes dans l'application des pronoms « qui » et « où », c'est pourquoi nous nous concentrons surtout sur l'emploi que les apprenants font des pronoms « que » et « dont ». Comme les résultats de l'examen statistique montrent %57 des erreurs comprennent l'application de « que » au lieu de « dont » et %30.2 comprend la répétition de « dont » par des pronoms personnels. En général %87.2 des erreurs commises concernent « que » et « dont ». Ces résultats nous mènent à analyser des raisons éventuelles et à attirer l'attention des enseignants sur « dont » et « que ».

Comme nous avons déjà mentionné, le mot coordonnant «*که*» [ke] est utilisé en persan comme un moyen d'expression de relatif. Parallèlement en français, les apprenants ont tendance à considérer *que* comme un relatif universel, et par conséquent, à généraliser l'emploi de *que* à la place des autres relatifs. On peut résumer les erreurs des apprenants lors de l'application des pronoms relatifs, de manière suivante :

- La surgénéralisation du pronom relatif *que* «universel», considéré comme équivalent de «*که*» [ke]
- La confusion entre « dont » et « que ».

- la répétition erronée de pronom relatif par des pronoms personnelles (le, la, les, en...)

Notre deuxième exercice cherche à trouver les causes des erreurs commises; nous avons donc décidé de considérer des barèmes pour les réponses des apprenants aux questionnaires et de comparer les notes obtenues des quatre premières questions avec les notes obtenues des traductions des apprenants. Les questions 1, 2, 3 et 4 examinent le niveau de connaissance des apprenants des pronoms relatifs, mais les questions de traduction examinent l'emploi que les apprenants font de ces pronoms.

Variable de critère	Le niveau de connaissance des pronoms relatifs		
Indicateur	Coefficient de Corrélation	Carré de coefficient de corrélation	Niveau Significatif
Statistique			
Traduction de français en persan (et vice-versa)	0.346**	0.115	0.007

P<0.0

Tableau 1: Le coefficient de corrélation des notes de la connaissance des pronoms relatifs et leurs traductions de français en persan et vice-versa.

Le tableau montre que le coefficient de corrélation entre les notes obtenues de la connaissance des pronoms relatifs et les notes de leurs traductions français-persan et vice-versa est significatif. C'est-à-dire qu'il y a une relation significative entre les notes de la connaissance des pronoms relatifs et les notes de leurs traductions. Selon le coefficient de détermination ( $r^2$ ), 11.5% de la variance des notes de la connaissance des pronoms relatifs et les notes de leurs traductions sont identiques.

En observant les feuillets d'examen de grammaire des apprenants (préparés par leur professeur de grammaire) et les traductions qu'ils ont faites, nous avons découvert une relation entre ces deux éléments.

Variable de critère	Les notes de la grammaire des apprenants		
Indicateur statistique	Coefficient de Corrélation	Carré coefficient de corrélation	Niveau Significatif
Variable prédictive			
La traduction	0.754**	0.568	0.001

Tableau 2: Le coefficient de corrélation des notes de la grammaire des apprenants et celles de l'application qu'ils font des pronoms relatifs

Le tableau ci-dessus montre que le coefficient de corrélation entre les notes de grammaire et celles de traduction des apprenants, et l'application qu'ils font des pronoms relatifs est significatif. C'est-à-dire qu'il y a une relation significative entre les notes de la grammaire et celles de la traduction. Selon le coefficient de détermination ( $r^2$ ), 56.8% de la variance des notes de la grammaire et les notes de la traduction sont identiques.

La connaissance grammaticale est en relation avec la traduction, c'est-à-dire que, plus la connaissance grammaticale des apprenants des pronoms relatifs est bonne, plus leur traduction est juste. En fait, la traduction est une sorte d'application de la grammaire. Le plus souvent, les apprenants avec une base grammaticale plus forte, apprennent plus facilement les nouveaux points grammaticaux qui leur sont enseignés. En comparant les notes de grammaire des apprenants et leur note de traduction et d'application des pronoms relatifs, obtenues par nos questionnaires, nous comprenons que les apprenants qui sont plus forts grammaticalement, emploient les pronoms relatifs d'une façon plus exacte et plus précise.

Notre deuxième question posée au début, nous mène à réfléchir sur les différentes raisons pour lesquelles les apprenants iraniens manifestent des faiblesses dans l'application des pronoms relatifs en thème et en version. D'après les analyses statistiques, on peut tirer les conclusions suivantes:

1). Des problèmes de l'enseignement de ces pronoms.

2). La faiblesse de base grammaticale des apprenants qui peut influencer l'apprentissage des pronoms relatifs et leurs applications en traduction (en comparant les notes de grammaire avec celles de traduction).

3). L'existence de pronom «که» [ke] comme le seul équivalent persan des pronoms relatifs en français. D'après les questions de traduction, la traduction des pronoms relatifs du persan en français est plus difficile pour les apprenants, que l'inverse, car le pronom relatif en persan est, en général, "که" [ke] mais la traduction de ce dernier en français dépend de son antécédent, En effet, il n'y a qu'un seul pronom relatif "که" [ke] en persan pour exprimer les quatre pronoms relatifs français étudiés au cours de ce travail :

Le livre **que** je lis... ... کتابي که من مي خوانم [ketâbi ke man mixânam]

Le garçon **qui** travaille... ... پسري که کار ميکند [pesari ke kâr mikonad]

Le restaurant **où** je mange... ... رستوراني که من آنجا غذا مي خورم. [resturâni ke man ândjâ qazâ mixoram]

Le livre **dont** je parle... ... کتابي که من از آن حرف ميزنم [ketâbi ke man az ânharfmizanam]

La grande différence entre les pronoms relatifs, en français et en persan, ne rend pas facile l'assimilation de ce point grammatical, surtout chez les apprenants adultes qui ne peuvent pas se détacher de leur langue maternelle.

4). Les traits analogiques entre که [ke] et que. Pour traduire des structures persanes dans lesquelles figure l'idée de relatif ou notamment «که» [ke], beaucoup de nos apprenants pensent immédiatement à *que* dans la phrase d'arrivée, la raison de ce choix peut consister dans la ressemblance de la prononciation de ces deux mots en persan et en français. Plusieurs apprenants confondent et homogénéisent la valeur des pronoms relatifs et emploient *que* à la place des autres. Nous trouvons ces erreurs en corrigeant les questionnaires des apprenants :

اتاقی که من در آن درس می خوانم خیلی کوچک است.

[otâqi ke man dar ândars mixânam xejli kucak ast]

*Ma chambre est très petite que j'étude.*

La traduction correcte :

*La chambre où j'étudie est très petite.*

مداد وسیله ای است که با آن می نویسیم.

[medâdvasilei ast kebâ ân minevisim]

*Le crayon est un moyen que nous pouvons écrire.*

La traduction correcte :

*Le crayon est un moyen par lequel on écrit.*

5). La confusion de deux pronoms relatifs « *que* » et « *dont* » est très courante chez les apprenants iraniens. Nous allons essayer d'aborder ce problème pédagolinguistique en analysant la phrase suivante qui a été produite par des apprenants iraniens:

«Le livre que j'ai parlé»

L'erreur commise peut porter sur différents points:

- La construction des verbes transitifs indirects (verbe + de). L'apprenant utilise le verbe «parler» comme le verbe «regarder». Pour lui il n'y a pas de différence syntaxique entre «le livre que j'ai regardé ...» et «le livre que j'ai parlé»

- De cette remarque, on peut déduire que l'apprenant connaît la fonction complément d'objet de «que» mais il ne connaît pas la différence entre complément objet direct et indirect. En effet, selon l'apprenant, on peut dire aussi bien « Je parle le livre» que «Je regarde le livre». Le problème serait donc bien un problème dans la construction des verbes. L'apprenant connaîtrait la fonction de «que» et son rôle de reprise de l'antécédent.

- L'apprenant connaît «que» et pense qu'il peut s'employer partout pour lier deux propositions. Il confondrait au niveau sémantique le verbe «dire», étant un verbe de parole, avec le verbe «parler». Il dirait donc: « Tu dois croire ce que je te parle» / «Tu dois croire ce que je te dis». Cette confusion est courante chez beaucoup d'apprenants iraniens.

6). En ce qui concerne la répétition erronée de pronom relatif par des pronoms personnels, nous examinons la production « *Le livre dont j'en ai parlé* ». L'erreur commise dans cette phrase peut porter aussi sur différents points:

- L'apprenant connaît «dont», mais il semble qu'il l'utilise seulement comme un lien entre les deux propositions. Il ne comprend pas la valeur de reprise de l'antécédent. Parallèlement, il emploie «en», pronom personnel complément, pour reprendre le mot «livre».

- Il y a donc redondance à travers la double reprise «dont» et «en». Ce problème peut découler soit d'une méconnaissance de la valeur de représentation de « dont », soit d'une interférence de la langue maternelle.

- L'emploi du pronom personnel complément «en» en parallèle avec l'emploi du pronom relatif semble indiquer que l'apprenant ne fait pas bien la différence entre la phrase simple et la phrase complexe et qu'il n'a pas saisi le fonctionnement de la subordonnée relative.

## **Conclusion**

Le premier pas pour un enseignant est de repérer les erreurs des apprenants et puis de trouver une bonne solution. Afin d'analyser les erreurs des apprenants, l'enseignant peut partir d'une analyse linguistique ou didactique. Cette analyse linguistique qui doit partir des productions fautives des apprenants aide beaucoup l'enseignant à identifier l'origine du problème. Cette révision sert à vérifier qu'aucun point ne lui échappe pour pouvoir proposer une solution remédiant à la totalité du problème. La dernière étape, par laquelle beaucoup d'enseignants commencent sans se rendre compte qu'ils commettent une grave erreur, est l'analyse didactique. Ils commencent à donner arbitrairement beaucoup d'exercices sans identifier les prérequis des apprenants ni procéder d'une progression logique. Il est très important de déterminer les prérequis des apprenants ce qui aide à préciser la progression à suivre dans les exercices. Le but de la progression des exercices est de sensibiliser, tout d'abord, les apprenants à l'origine du problème, et de leur permettre ensuite de résoudre le problème tous seuls à partir des exercices proposés. Il est très préférable que l'apprenant suive une démarche inverse quand il est devant un exercice sur les relatifs, c'est-à-dire, se poser la question à savoir si le verbe est transitif direct ou indirect et quel pronom personnel doit remplacer le nom. En s'appuyant sur les prépositions des verbes, l'apprenant peut identifier les verbes employé avec « de » et ceux employé avec « à » ou les autres prépositions. Il faudra donc

expliquer à l'apprenant que le pronom relatif «que» est l'introducteur de la relative (le lien), le coréférent à son antécédent (il reprend) et joue la même fonction que son antécédent.

L'analyse du corpus a validé nos hypothèses, ce qui nous suggère certaines réflexions en matière d'enseignement du problème "pronoms relatifs" aux apprenants iraniens :

- expliciter le fonctionnement des relatifs aux iraniens,
- insister sur les facteurs qui influencent le choix du pronom relatif (antécédent, verbe et son régime, structures de la subordonnée...)
- avoir recours à la traduction comme exercices de renforcement
- varier les types d'exercices pour faciliter l'acquisition et l'emploi des pronoms relatifs chez les apprenants.
- expliquer la différence entre les verbes transitifs *direct* et *indirect*.
- expliciter les différences entre les pronoms relatifs en français et en persan.

Nous nous sommes concentrés sur les erreurs que les apprenants iraniens éprouvent lors de l'application des pronoms relatifs, une autre recherche peut se focaliser sur la confusion que les apprenants font entre « que » conjonctif et « que » relatif.

### **Bibliographie**

- AL-KTATEEB, M., « Traitement de l'erreur grammaticale en français langue étrangère », in: *Dirasta, Human and social sciences*, Volume 35, N° 2.
- CORDIER, P., « Que signifient les erreurs des apprenants? », in: *Langages*, Volume 14, N° 57.
- GREVISSE, M., *Précis de grammaire française*, Paris, Duculot, 1969.
- LARRUY, M. M., *L'interprétation de l'erreur*, Paris, Cle International, 2006.
- PORQUIER, R. & FRAUENFELDER, U., « Enseignants et apprenants face à l'erreur », in: IFDLM, 1980.
- REICHLER-BEGUELIN, M-J. « Anaphore, cataphore et mémoire discursive », in: *Pratiques*, N° 57, 1988.

### **منابع فارسی**

- تاج الدینی، داریوش، "ضمیر موصولی و اختلاف آن با حرف ربط "که"، مجله زبان و ادبیات، شماره ۴۴، ۱۳۷۶.
- دلاور، علی، مبانی نظری و عملی پژوهش در علوم انسانی و اجتماعی، چاپ چهاردهم، تهران، رشد، ۱۳۸۴.
- سرایی، حسن، مقدمه ای بر نمونه گیری در تحقیق، تهران: سمت، ۱۳۸۸.
- سرمد، زهره و بازگان، عباس و حجازی، الهه، روش های تحقیق در علوم رفتاری، چاپ دوازدهم، تهران: آگاه، ۱۳۸۵.
- طالقانی، کمال، اصول دستور زبان فارسی، تهران: چاپ دانشگاه تهران، ۱۳۴۹.
- گل، مردیت و همکاران، روش تحقیق کمی و کیفی در علوم تربیتی و روانشناسی. ترجمه: احمد رضا، ۱۳۸۲.