

# Les approches et les méthodes à travers les travaux traitant de l'inter-langue

Malika KOUDACHE

Universite Alger 2

## Résumé

L'objectif du présent article intitulé «Les approches et les méthodes à travers les travaux traitant de l'inter-langue», est de faire connaître aux étudiants la différence de sens peu sensible existant entre l'approche et la méthode quant à leur utilisation dans un travail de recherche.

Ce faire, nécessite le recours à quelques travaux traitant de l'inter-langue ou la langue de l'apprenant. Plus directement il s'agit de prendre appui sur la façon dont les chercheurs, travaillant sur le système intermédiaire, utilisent une théorie linguistique globale dans l'analyse de leur corpus composé de productions écrites de collégiens, de lycéens ou encore de néo-alphabétisés.

Cette manière particulière d'utiliser une théorie choisie, n'est autre que l'application de la définition de l'approche, telle qu'elle a été formulée par les méthodologues.

Par ailleurs, saisir la nuance entre les deux concepts sus-évoqués, suppose de donner les divers sens de la méthode, pour retenir l'interprétation sémantique qui puisse satisfaire pleinement le contexte du travail de recherche. Il s'agit de la façon d'envisager et d'organiser la recherche.

## Mots clés:

Approche - méthode - inter-langue - le français - l'arabe standard.

## الملخص

نحاول في هذا المقال أن نبين للطلبة الفرق الطفيف الموجود بين المقاربة والمنهج في استخدامهما في البحث العلمي.

يتطلب هذا الأمر اللجوء إلي بعض الأعمال التي تعالج اللغة الانتقالية أو لغة المدارس. يعني هذا الاستناد إلى الطريقة التي يعتمدها الباحثون (الدارسون للنظام الانتقالي) في استعمالهم للنظرية العامة في اللسانيات عند تحليلهم المدونة المكونة من المنتج المكتوب لتلاميذ المتوسطة أو الثانوية أو ممن محيت أميتهم حديثا وهذه الطريقة الخاصة في استعمال النظرية ما هي إلا التطبيق لتعريف المنهجيين للمقاربة. كما أن هذا الأمر يتطلب تقديم المعاني المختلفة لكلمة المنهج من أجل الاحتفاظ بالقراءة الدلالية التي تناسب السياق المذكور أعلاه أو البحث العلمي. أي طريقة تصور وتنظيم البحث العلمي.

**الكلمات المفاتيح:**

المنهج - المقاربة - اللغة الانتقالية - الفصحى الحديثة - اللغة الفرنسية.

## Abstract

The objective of this article is to show to students the slight difference that exist between the approach and the method, and their use in the scientific research.

This requires to coming to some works that address the inter-language or the learner's language. This means to build on the way the researchers (working on the intermediate system) use a global linguistic theory in the analysis of their corpus composed of the writing of the college students, high school students or the neo-literate.

This particular way of using the chosen theory, is other than the application of the definition of the approach as it has been formulated by the methodologists.

Otherwise, this work assumes to give various senses to retain the semantic interpretation so that to satisfy widely the above mentioned context (work of research).

It is about the way to visualize and to organize the research.

### **Key words:**

approach - method - inter-language - French - standard Arabic.

## Introduction

Rares sont les étudiants qui arrivent à saisir la nuance existant entre l'approche et la méthode. Ceci est constaté particulièrement dans leurs travaux traitant de l'inter-langue.

En nous basant sur certaines études de cette langue et quelques définitions des concepts, approche et méthode, nous allons essayer de conduire les étudiants à reconnaître la différence peu sensible entre ces deux termes.

Pour ce faire, nous allons commencer par la définition de l'inter-langue

### L'inter-langue

Vogel K. (1995) utilise une définition assez générale: «la langue de l'apprenant» comme sous-titre de son livre<sup>1</sup>, qu'il détaille dans le contenu de ce même ouvrage en ces termes «*l'inter-langue est la langue qui se forme chez l'apprenant d'une langue étrangère à mesure qu'il est confronté à des éléments de la langue cible, sans pour autant qu'elle coïncide totalement avec cette langue cible*»<sup>2</sup>.

La concordance partielle entre l'inter-langue et les règles de la langue cible a permis à Corder P. (1971) de la (l'inter-langue) définir comme, un dialecte idiosyncrasique de la langue cible. Pour rendre explicite sa définition, il donne la langue aphasique et celle des jeunes enfants comme exemple des autres dialectes idiosyncrasiques<sup>3</sup>. A ces deux derniers exemples, Koudache M. (2003) ajoute celui de la langue du néo-alphabétisé apprenant l'arabe standard<sup>4</sup>.

En ce qui concerne les systèmes linguistiques potentiellement impliqués dans le processus d'apprentissage d'une langue nouvelle, Vogel K. (1995) cite, entre autres, la langue maternelle et la langue cible. A ce sujet, il écrit «*dans la constitution de l'inter-langue entrent la langue maternelle, éventuellement d'autres langues préalablement acquises et la langue cible*»<sup>5</sup>.

Si nous avons bien interprété les propos de Vogel K. (1995), nous pouvons dire que l'inter-langue est le produit de l'interaction d'au moins deux langues: langue de départ (langue de première socialisation) et langue d'arrivée (langue cible).

Cette influence réciproque de ces deux langues (ou de plusieurs langues) donne naissance aux formes correctes, formes erronées, règles conformes à la norme de la langue cible et règles non conformes à cette même norme. Cette spécificité ou encore ce brassage rend difficile voire impossible, aux linguistes, la tâche d'établir des normes générales qui puissent être comparées au standard de la langue naturelle.

Par ailleurs, comme le souligne le même auteur<sup>6</sup>, l'inter-langue n'est pas une langue d'une communauté (contrairement à la langue naturelle). Elle est donc

un phénomène individuel et non social. Ce fait ne constitue pas un obstacle pour ce système intermédiaire d'être régi par des règles (tout comme les langues naturelles) et donc descriptible du point de vue linguistique. Mais ce système transitoire (l'inter-langue) n'est pas analysé pour les mêmes raisons que les langues naturelles.

A ce sujet, le même auteur écrit *«l'analyse des inter-langues n'a d'autre fin que de répertorier et de comprendre les processus de planification et de traitement des informations qui déterminent l'acquisition de L2»*.<sup>7</sup>

Les caractéristiques sus-évoquées qui distinguent l'inter-langue des langues naturelles, nous poussent à nous poser la question suivante: comment peut-on approcher l'inter-langue?

### **L'approche à travers les travaux traitant de l'inter-langue**

La réponse à l'interrogation posée plus haut peut être trouvée dans les travaux de certains auteurs, entre autres Feve G. <sup>8</sup> (1977) , Bensmaine C. (1987)<sup>9</sup>, Koudache M. (2003)<sup>10</sup> et Lahouel T.(2015)<sup>11</sup>.

#### **Le travail de Feve G.**

S'intéressant uniquement à l'aspect «formes erronées» de l'inter-langue, Feve G. (1977) fait appel à l'analyse d'erreurs. Pour approcher son corpus constitué des productions écrites de collégiens algériens apprenant la langue française, il établit sa propre grille typologique des fautes en prenant appui sur la grille du BELC<sup>12</sup> et celle des libanais<sup>13</sup>. A ce sujet, il écrit *«l'établissement d'une grille typologique des fautes nous a été facilité, d'une part, par des expériences faites par les linguistes du BELC et d'autre part des universitaires libanais<sup>14</sup>»*. Notons que ces deux équipes ont constitué des grilles destinées au relevé et au classement des fautes commises à l'écrit par des élèves non francophones, tout en se situant dans des optiques légèrement différentes. Ce fait n'a pas posé de problème à Feve G.(1977) pour utiliser leur grille comme support dans son travail. Ceci est clairement signifié, quand il écrit *«l'une et l'autre nous ont été utiles pour la constitution de notre propre grille<sup>15</sup>»*.

Par la suite, il mentionne que le BELC a une expérience plus ancienne, que celle des libanais et son objectif pratique, *«était de constituer une grille assez générale pour permettre le relevé puis l'étude des fautes trouvées dans un corpus très abondant de rédactions et de dictées écrites par des élèves de plusieurs pays d'Afrique Noire»<sup>16</sup>*.

En ce qui concerne les libanais, le même auteur souligne *«qu'ils avaient un objectif pratique, plus limité et qui a présidé à la constitution de leur grille de*

relevé de fautes»<sup>17</sup>. Il s'agit de trouver une autre technique qui permet de prévoir les difficultés spécifiques de l'apprentissage de la L2. Cette grille «devrait donc être un instrument de comptabilisation des fautes, qu'un instrument d'analyse linguistique permettant de décrire une grammaire d'apprentissage et de prédire sa restructuration au cours de la progression de l'apprentissage»<sup>18</sup>.

Quant à leur population d'étude, le même chercheur précise «qu'elle était homogène du point de vue niveau supposé atteint en français, de la pédagogie à laquelle elle avait été soumise, et de la langue d'origine»<sup>19</sup>.

C'est précisément ce fait qui rapproche la recherche de Feve G. (1977) de celle des libanais, et lui a permis d'en tenir compte dans la construction de sa grille d'analyse.

Dans la conception de sa grille, Feve G. (1977) tient compte des deux principes de l'agrammaticalité, sur les quels s'appuie la grille des libanais. Autrement dit, «l'agrammaticalité peut être repérée par rapport à la règle à laquelle elle contrevient et la façon dont elle enfreint cette règle»<sup>20</sup>.

Vu son objectif limité à la description des fautes qu'il a localisées dans son corpus, sa grille n'a pas l'ambition d'être universelle, mais seulement d'assigner une place aux formes erronées relevées.

### **Le travail de Bensmaine, C.**

Bensmaine, C.(1987), quant à elle, a élargi son champ d'étude aux formes correctes. Ce fait rend difficile voire impossible, l'utilisation de l'analyse d'erreurs classique dans l'approche de son corpus constitué de productions écrites en langue française des lycéens algériens. Ceci peut être saisi à travers sa tentative de faire une analyse à partir de la grille de classement typologique des fautes et de voir, en termes plus ou moins grand nombre de fautes, elle pouvait déceler, à travers le corpus, une évolution du niveau d'acquisition en langue française pour ses apprenants, qui s'est soldée par un échec. Apparemment cette approche ne semble pas satisfaire pleinement son objet d'étude. A ce sujet, elle écrit «Si cette approche s'est révélée possible pour les premiers essais (classés chronologiquement), nous nous sommes vite heurtée à des difficultés pour lesquelles cette grille de classement n'apportait pas de solution»<sup>21</sup>. Plus loin, elle justifie le rejet de cette approche par deux faits. En ce qui concerne le premier, elle écrit «nous avons abandonné cette approche, d'une part parce que rétablir l'énoncé relève souvent de l'arbitraire, d'autre part parce que qu'elle ne rendait pas compte de ce qui se passait au niveau du texte complet qu'est l'essai»<sup>22</sup>.

Au sujet du deuxième argument, elle affirme qu'«une approche basée uniquement sur l'analyse des fautes ne rendait pas compte des S.I. des apprenants

*qui ne se manifeste pas seulement par des productions déviantes mais aussi par des énoncés biens formés et adéquats»<sup>23</sup>.*

Par ailleurs, dans l'analyse de la langue de ses apprenants, elle soulève les difficultés qu'elle a rencontrées en essayant de prendre appui sur un modèle grammatical global. Elle commence par expliquer qu' *«un modèle de ce genre est établi à partir de l'observation des langues naturelles qui sont structurées selon des systèmes cohérents»<sup>24</sup>.*

Pour rendre explicite ce qu'elle vient d'énoncer, elle donne l'exemple du modèle de la grammaire générative et transformationnelle de Chomsky dans lequel, comme dans les autres modèles globaux, *«l'idée que la langue est un système homogène est centrale en GGT. Or, les productions d'un apprenant peuvent être contradictoires à un moment donné. Il semble que l'existence des contradictions internes soient caractéristiques de l'IL»<sup>25</sup>.*

Comme elle a travaillé sur la cohérence du texte et ces modèles prennent la phrase comme unité d'analyse, ces théories ne peuvent donc lui servir de support à son étude. A ce propos, elle écrit *«ces modèles prennent comme unité d'analyse la phrase [...]. Nous devons donc retenir, comme non compatibles avec les postulats fondamentaux des théories linguistiques classiques»<sup>26</sup>.*

De plus, ajoute-t-elle que *«L'IL n'est pas autonome, on ne peut en la décrivant ne pas faire référence à la L.M ou à la langue cible. Il serait donc illusoire de vouloir décrire une IL comme une langue naturelle en faisant appel à un modèle linguistique global»<sup>27</sup>.*

Tous les arguments exposés plus haut l'ont autorisée à sélectionner l'approche basée sur l'analyse transversale et longitudinale des productions écrites d'un échantillon d'élèves. Elle justifie son choix par le fait que *«l'étude des systèmes intermédiaires suppose une approche individualisée donc fondée prioritairement sur les productions individuelles»<sup>28</sup>.*

### **Le travail de Koudache M.**

Comparativement aux travaux des deux chercheurs précédents ayant traité à la langue française, celui de Koudache M. (2003)<sup>29</sup> traite de la langue arabe standard. Plus directement, elle s'est intéressée à l'activité inter langagière<sup>30</sup> des néo-alphabétisés (berbérophones et/ou arabophones) à travers leurs productions écrites récoltées de l'office national d'alphabétisation d'Alger.

Pour déterminer l'aspect à traiter dans la langue de ses apprenants, Koudache M. (2003) est partie des similitudes existantes entre la langue maternelle et la langue cible (l'arabe dialectal et l'arabe standard), pour supposer que toutes les formes acquises sont communes à ces deux langues (langue de départ et langue

d'arrivée).

Cette hypothèse lui permet donc de restreindre son champ d'étude aux formes erronées et de choisir l'analyse d'erreurs comme approche, et ce, en prenant appui sur la grille du BELC qu'elle pensait adapter à la langue arabe standard. Mais l'examen attentif de son corpus lui révèle des formes correctes de l'arabe standard acquises par ses apprenants. Ce fait a pour conséquence logique, le travail sur les formes fautives et les énoncés adéquats à la norme de l'arabe standard. Ceci a été révélé par Selinker quant il écrit *«du point de vue linguistique on ne peut décrire un système intermédiaire à partir des productions résultant des tentatives du locuteur pour produire une norme étrangère, c'est-à-dire à la fois les erreurs et les non erreurs»*<sup>31</sup>.

Le rejet de l'approche sus-évoquée est motivé par *«le fait que la base de données à traiter dans son inter-langue [est large et] dépasse celle de l'analyse d'erreurs»*<sup>32</sup>.

Par ailleurs, pour l'analyse de l'ensemble des productions écrites des néo-alphabétisés, elle a essayé de prendre appui sur un modèle grammatical décrivant les programmes d'organisation d'éléments constitutionnels de la langue. Elle s'inscrit dans la théorie des anciens grammairiens arabes. Car la théorie néo-khalilienne<sup>33</sup> se base sur leurs écrits et ils continuent à être la référence en langue arabe.

Elle cite le nahw que A. Hadj Salah définit *«comme un mécanisme qui permet de tester la grammaticalité des énoncés et de distinguer, par conséquent, ceux qui appartiennent à cette langue»*<sup>34</sup>.

Ce genre de modèle est élaboré à partir d'études faites sur les langues naturelles structurelles ou encore des systèmes cohérents or, les productions de l'apprenant peuvent être contradictoires à un moment donné. A ce sujet, Vogel K. (1995) écrit *«on peut cependant se demander s'il est pertinent d'appliquer les points de vues traditionnels de la linguistique à l'instabilité de l'inter-langue»*<sup>35</sup>.

Par la suite, il ajoute *«la dynamique de l'inter-langue, particulièrement, intense omniprésente surtout au state initial, est difficilement compatible avec les théories linguistiques traditionnelles»*<sup>36</sup>.

Du fait que l'inter-langue est en perpétuelle transformation, fugitive, non stable et qu'elle n'est pas un système cohérent, mais une mosaïque de micro systèmes, les hypothèses incontestables des théories linguistiques classiques entre autres la théorie néo khalilienne n'ont pu lui servir de support à son étude.

Plus loin, elle souligne que la description de l'inter-langue [...] se fait par référence à une langue donnée. Dans l'étude du système intermédiaire de ses

apprenants, elle se réfère à l'arabe standard<sup>37</sup>. C'est ainsi qu'elle affirme qu'il lui est pratiquement impossible de décrire l'inter-langue de ces apprenants en utilisant les mêmes critères que ceux employés dans la description d'une langue naturelle<sup>38</sup>.

En utilisant l'argument que Bensmaine C. (1987) a emprunté à Porquier R. (1975) autrement dit, l'étude du système intermédiaire prône une approche individualisée<sup>39</sup>, Koudache M. (2003) a finalement opté pour l'approche basée sur l'analyse transversale des productions d'adultes néo alphabétisés.

Certains auteurs entre autres Corder P. (1980)<sup>40</sup> et Rattunde (1979)<sup>41</sup>. insistent sur la nécessité d'utiliser une double approche méthodologique dans l'analyse des systèmes intermédiaires. En d'autres termes, il s'agit d'émettre des hypothèses à partir de l'analyse des productions, qu'il est nécessaire de vérifier en faisant appel aux données intuitives fournies par les apprenants sur leurs systèmes intermédiaires (l'inter-langue). Ce procédé de sollicitation de données (compléter les données écrites par celles intuitives) est une exigence du modèle d'analyse des systèmes intermédiaires. Du fait que leurs apprenants ont quitté définitivement leur établissement après la récolte du corpus, Bensmaine C. (1987) et Koudache M. (2003) n'ont pu avoir accès aux données intuitives de leurs sujets.

Il est à noter que cette approche inter-langue s'avère bénéfique pour la traductologie<sup>42</sup>.

### Définition de l'approche

Tous les exemples cités plus haut nous autorisent à définir avec Maurice Angers (1997) l'approche comme une *«façon particulière, non orthodoxe, d'utiliser une théorie scientifique»*<sup>43</sup>. Pour rendre explicite sa définition, il donne deux exemples. En ce qui concerne le premier, il écrit *«tel chercheur, dira-t-on, a une approche marxiste, ce qui signifie qu'il s'inspire de Karl Marx (1818 et 1883) et de ces continuateurs qui ont raffiné sa théorie»*<sup>44</sup>.

S'agissant du deuxième il énonce ce qui suit *«une chercheuse pourra avoir une approche behaviouriste, c'est-à-dire se référer à une école de pensée importante en psychologie axée sur l'étude des comportements»*<sup>45</sup>.

Il est à souligner que chaque approche porte un nom. Ce dernier peut renvoyer à sa nature (exemple l'approche générativiste ou l'approche behaviouriste) ou au nom de son fondateur (l'approche marxiste ou l'approche néo khalilienne). Adopter l'approche générativiste (grammaire générative et transformationnelle) ou néo khalilienne n'implique pas suivre à la lettre la théorie dont [on] s'inspire. *«Il s'agit plutôt de s'en alimenter, comme on peut s'inspirer des enseignements*

de quelqu'un sans chercher à en être le disciple<sup>46</sup>».

Le choix de la théorie comme le signifient les approches de Feve G. (1977) de Bensmaine C. (1987) et de Koudache M. (2003) sus évoquées dépend des principes de pertinence et de motifs stratégiques. A ce propos, Depelteau F. (2001) écrit «*En principe, un chercheur choisit la théorie qui lui paraît être la meilleure c'est-à-dire la plus adéquate pour investiguer, expliquer et comprendre son objet d'étude*»<sup>47</sup>.

### **A présent qu'en est-il de la méthode ?**

Tout comme Koudache M.(2003), Lahouel T. ( 2015) a étudié, entre autres, la langue des néo-alphabétisés à travers leurs productions écrites en langue arabe. Dans son travail, elle a exposé la méthode qu'elle a utilisée. A ce sujet, elle écrit «*pour décrire la situation de la langue arabe dans les centres d'alphabétisation et les méthodes d'enseignement, nous avons utilisé la méthode descriptive*»<sup>48</sup>. La recherche descriptive est généralement considérée comme un processus préparatoire à une évaluation. Ceci est clairement signifié par Ketele J. M. et Rogiers X.(2009) , quand ils écrivent «*on parlera souvent de «recherche descriptive» comme du processus préparatoire à une évaluation ou à une recherche lorsque le système est d'une complexité telle qui est nécessaire de commencer par le décrire le plus rigoureusement possible* <sup>49</sup>». Il est à noter que certaines recherches descriptives constituent au départ un but en elles mêmes. Selon ces deux auteurs, une démarche descriptive associée à un recueil descriptif, «*est une démarche qui vise à rendre compte des comportements, des performances, des procédures utilisées, des difficultés rencontrées, cela de la manière la plus systématique possible en recourant à des outils de diagnostic*<sup>50</sup>». Plus loin, ils ajoutent qu' «*en matière d'évaluation des acquis des apprenants, ce type de recueil d'informations est un recueil très fin et très analytique qui vise à déterminer les lacunes des élèves [...] en vue d'y remédier*».<sup>51</sup>

Rappelons que le mot méthode «est un emprunt du mot latin *methodus*, qui a son tour emprunté au mot grec *methodos* qui signifie route, voie, direction qui mène au but»<sup>52</sup>. Il est d'abord introduit en médecine vers 1537 [...] pour signifier «*manière particulière d'appliquer une médication*»<sup>53</sup>. Puis, il est interprété comme «*procédés raisonnés sur lesquelles reposent l'enseignement de la pratique de l'Art*»<sup>54</sup>.

Ce n'est qu'en 1637 que le philosophe Descartes lui attribue le sens de «*manière de faire*» de la science ou de «*procédé*» d'un raisonnement scientifique»<sup>55</sup>.

Par contre, Angers M. (1997) affirme que le mot méthode est polysémique. A ce sujet, il écrit «*le mot méthode n'est pas un terme univoque en sciences*

Grawitz 1986). On peut vouloir l'éviter Gautier (1992) mais on ne peut l'ignorer tant qu'il est utilisé»<sup>56</sup>. Il précise: «son emploi s'accompagne habituellement d'un adjectif qui spécifie de quelle méthode il s'agit: méthodes quantitatives, qualitatives, méthode scientifique, expérimentale historique ou d'enquête, pour n'en nommer que quelques unes»<sup>57</sup>.

En ce qui concerne les divers sens du mot méthode, Angers M. (1997) écrit « sur un plan général et abstrait, la méthode rejoint une position philosophique sur la conception du monde qui nous entoure. Par exemple, si on pense que la source de la connaissance nous vient des sens, on est déjà adepte de la méthode inductive»<sup>58</sup>.

Pour faciliter, au lecteur, l'accès au sens du mot méthode et sur un plan un peu moins général et un peu plus concret, le même auteur donne «l'exemple de la méthode dialectique utilisée quand on définit son objet d'étude constitué de phénomènes contradictoires dont il s'agit de faire ressortir les rapports contraires mais inséparables et nécessaires»<sup>59</sup>.

Sur un plan encore plus concret, Angers M. (1997) confère au mot méthode l'interprétation sémantique suivante peut se rapporter à une façon d'envisager et d'organiser la recherche. La méthode «dicte alors une manière de concevoir et de planifier son travail sur un objet d'étude en particulier<sup>60</sup>» Pour rendre explicite sa définition, il donne l'exemple de «la méthode clinique au sens strict, vise d'abord un objectif thérapeutique sans commander un moyen particulier de l'atteindre [...]. Par contre, la méthode expérimentale impose une façon de procéder au stade de l'observation et du traitement des données qui en résultent»<sup>61</sup>.

Le mot méthode peut aussi, selon le même auteur, renvoyer «à un domaine particulier comportant un ensemble de procédures spécifiques à un champ d'étude»<sup>62</sup>.

Cette lecture sémantique peut être saisie à travers l'exemple de la méthode psychanalytique et celui de la méthode historique donnés par le même chercheur. La première «a une procédure qui lui est propre. De même [la deuxième] [...] commande entre autres une façon d'évaluer les documents [où d'en faire la critique à deux volets: critique interne et critique externe]»<sup>63</sup>.

## Conclusion

En guise de conclusion, nous pouvons dire que l'approche est une façon particulière d'utiliser, dans son étude, une théorie scientifique. Avoir recours, par exemple à l'approche générativiste ne signifie pas suivre à la lettre la théorie de la grammaire générative. Il s'agit plutôt de s'en alimenter.

Il est à noter que le choix de telle ou telle approche, dépend des motifs straté-

giques et principes de pertinence.

Par exemple, l'approche basée essentiellement sur l'analyse d'erreurs, ne s'avère pas entièrement satisfaisante pour étudier la langue de l'apprenant composée de formes erronées et d'énoncés conformes à la norme de la langue cible. De même qu'un modèle grammatical global, établi à partir de l'observation des systèmes linguistiques cohérents, ne peut servir de support à l'étude d'une langue instable.

Le mot méthode quant à lui, est polysémique, seul le contexte peut lui lever l'ambiguïté.

Sur un plan général et très abstrait, il rejoint la position philosophique sur la conception du monde qui nous entoure. Sur un plan plus concret, il signifie une façon d'envisager et d'organiser la recherche.

## Notes

- 1- Vogel, K. 1995. Inter-langue: la langue de l'apprenant. Traduit de l'allemand par Brohee, J.M. et Confais J.P. Toulouse: Presses universitaires du Mirail.
- 2- Ibid.P.19.
- 3- Corder, P. 1971 Idiosyncratic dialects and error analysis, international review of applied linguistics in: language teaching 9 P.P.147-160.
- 4- Koudache, M. 2003 .La langue des néo-alphabétisés: contribution à une analyse des productions écrites de sujets berbérophones et /ou arabophones. Thèse de doctorat Université Stendhal: Grenoble 3, P.105.
- 5- Vogel K. Op. Cit P.19.
- 6- Vogel K. Op. Cit P.21.
- 7- Ibid. P.21.
- 8- Feve,G. 1977. Grammaire des fautes et grammaire d'apprentissage: étude des productions écrites en langue française par des élèves de 4<sup>e</sup> moyenne. Mémoire de DEA: Université d'Alger.
- 9- Bensmaine, C.,1987. Analyse de productions écrites en français: essai de bilan d'apprentissage dans le secondaire. Mémoire de Magistère: Université d'Alger.
- 10 - Koudache M. Op. Cit.
- 11- Lahouel T. 2015. A l muqaraba attawasuliya wa taclim alluġa al carabiya wa tacal-lumaha fi marakiz mahw al'umiya biġaya anmudaġan, thèse de doctorat, université d'Alger 2015.
- 12- Debysser F., Houis M., Rojas C., 1967. Grille typologique des fautes. Paris: BELC.
- 13- Etude des fautes de français relevées dans les cahiers de troisième niveau de la méthode d'enseignement du français, Mémoires de la faculté de la pédagogie, 1973. Beyrouth, université Libanaise.
- 14- Feve, G. Op. Cit P.95.
- 15- Ibid. P.95.
- 16- Ibid.P.95.
- 17- Ibid.P.95.
- 18- Ibid.P.97.

19- Ibid.P.97.

20- IbidP.103.

21- Bensmaine, C. Op. Cit P.17.

22- Ibid.P.19.

23- Ibid.P.19.

24- Ibid.P.19.

25- Ibid.P.19.

26- Ibid.P.20.

27- Bensmaine, C. Op. Cit P..20

28- Ibid.P.11.

29- Koudache, M. Op. C it.

30- Borges, Barbisan L. 1984. Définit l'activité inter langagière comme l'utilisation que fait l'apprenant de son inter-langue dans le processus réel de communication (cf. Borges Barbisan L. quelques aspects de rapport tâche activité inter langagière dans les productions d'étudiants brésiliens apprenant le français, thèse, Grenoble 3).

31- Koudache, M. .Op. Cit P.158.

32- Ibid. P. 158.

33- Le qualificatif de néo khalilien est justifié par deux faits:

La théorie se réclame de l'héritage linguistique arabe d'Al Khalil (né en 154 de l'hégire) considéré comme le fondateur de la linguistique arabe il est le maître de Sibawayh.

Elle prétend revivifier les théories des anciens grammairiens arabes en proposant une lecture moderne de leurs écrits.

34- Hadj Salah, A., 1979. Linguistique et phonétique arabe: essai de méthodologie et d'épistémologie du 'ilm al-'arabiya, Thèse de doctorat d'état. Université Paris: Sorbonne P.16.

35- Vogel, K. Op. Cit P.66 .

36- Ibid. P.66 .

37- Koudache, M. Op. C it P. 161.

38- Ibid. P.161 .

39- Porquier,R ,1975. Analogie, généralisation et système intermédiaire dans l'apprentissage d'une langue étrangère, in: BVLAG N3 Université de Besançon

- P.57.
- 40- Corder, P.,1980 the elicitation of interlanguage, svarvtvik, cinquième édition fund glerup 1973 la sollicitation de données d'inter-langue, in: langage n°57. Paris: Larousse.
- 41- Rattunde, 1979. L'importance des données introspectives pour l'analyse du système intermédiaire de l'apprenant in: encrages, université de Paris VIII, 1979.
- 42- Cf. Barrera, Vidal A.,2005. Pour une approche inter-langue in enjeux n°62, printemps PP.109- 127.
- 43- Angers, M., 1997. Initiation pratique à la méthodologie des sciences humaines. Alger, Casbah.P.59.
- 44- Ibid.P.59.
- 45- Ibid.P.59.
- 46- Angers, M., Op. Cit. 59.
- 47- Depelteau, F., 2011. La démarche d'une recherche en sciences humaines, de la question de départ à la communication des résultats, 2<sup>e</sup> édition, Canada P. 144.
- 48- Lahouel, T. Op. Cit. P.8.
- 49- De Ketele, J.M., Roegiers X. 2009. Méthodologie du recueil d'information : fondement des méthodes d'observation, de questionnaire, d'interview et d'étude de documents, 4<sup>e</sup> Edition, Bruxelles, P.86.
- 50- Ibid. P. 45.
- 51- Ibid.P. 45.
- 52- Depelteau, F. Op.Cit. P.6.
- 53- Ibid. P.6.
- 54- Ibid.P.6.
- 55- Depelteau, F. Op. Cit P. 6.
- 56- Angers, M. Op. Cit P.58.
- 57- Ibid. P.58.
- 58- Ibid. P.58.
- 59- Ibid. pp.58-59.
- 60- Ibid.pp.58-59.
- 61- Ibid. 58-59.
- 62- Ibid. 59.
- 63- Ibid. 59.

## Bibliographie

- لحول, ت. (2015). المقارنة التواصلية وتعليم اللغة العربية وتعلمها في مراكز محو الأمية - بجاية أمودجا- رسالة دكتوراه: جامعة الجزائر.
- Angers, M. (1997). Initiation pratique à la méthodologie des sciences humaines. Alger: Casbah.
- Barrera, Vidal, A. (2005). Pour une approche inter-langue in enjeux n°62, printemps.
- Bensmaine, C (1987). Analyse de productions écrites en français: essai de bilan d'apprentissage dans le secondaire. Mémoire de magistère: Université d'Alger.
- Borges Barbisan, L. (1984). Quelques aspects de rapport tâche activité inter langagière dans les productions d'étudiants brésiliens apprenant le français, thèse, Grenoble 3).
- Corder, P. (1971). Idiosyncratic dialects and error analysis, international review of applied linguistics in: language teaching 9 CORDER P. the elicitation of interlanguage, svarvtvik, cinquième édition fund glerup 1973 la sollicitation de données d'interlangue, in: langue n°57 Paris: Larousse Mars 1980.
- Debysser, F., Houis M., Rojas, C. (1967). Grille typologique des fautes, Paris: BELC.
- De Ketele, J.M., Roegiers, X. (2009). Méthodologie du recueil d'information: fondement des méthodes d'observation, de questionnaire, d'interview et d'étude de documents, 4<sup>E</sup> Edition, Bruxelles.
- Depelteau, F. (2011). La démarche d'une recherche en sciences humaines, de la question de départ à la communication des résultats, 2<sup>e</sup> édition, Canada.
- Feve, G. (1977). Grammaire des fautes et grammaire d'apprentissage: étude des productions écrites en langue française par des élèves de 4<sup>e</sup> moyenne. Mémoire DEA; Université d'Alger.
- Hadj Salah, A. (1972). Linguistique et phonétique arabe: essai de méthodologie et d'épistémologie du 'ilm al-'arabiya. Thèse de doctorat d'état. Paris; Sorbonne.
- Koudache, M. (2003). La langue des néo-alphabétisés: contribution à une analyse des productions écrites de sujets berbérophones et /ou arabophones. Thèse de doctorat; Université Stendhal: Grenoble 3.
- Porquier, R. (1975). Analogie, généralisation et système intermédiaire dans l'apprentissage d'une langue étrangère, in: BVLAGE N3, Université de Besançon.

- Rattunde (1979). L'importance des données introspectives pour l'analyse du système intermédiaire de l'apprenant in: encrages, université de Paris VIII.
- Vogel, K. (1995). L'inter-langue: la langue de l'apprenant, traduit de l'allemand par Brohee, J.M. et Confais, J.P. Toulouse: Presses universitaires du Mirail.