

L'intérêt de l'analyse des erreurs dans l'élaboration d'une approche multilingue pour l'enseignement du portugais en contexte marocain

The role of error analysis in developing a multilingual approach to the teaching and learning of Portuguese in the Moroccan context

Hajar LMORTAJI
lmortajihajar@gmail.com
Université Mohamed V de Rabat-Maroc
Université de Lisbonne-Portugal

Reçu: 18/ juin/ 2020; **Accepté:** 10/ juillet/ 2020, **Publié:** 31/ juillet/ 2020

Résumé

Le présent travail est une analyse majoritairement qualitative descriptive qui cherche à révéler le défi de l'enseignement apprentissage des langues étrangères dans un contexte linguistique marocain très complexe, et le rôle pédagogique de l'analyse de l'erreur dans l'élaboration d'une approche multilingue, avec un encadrement théorique de la matière. Dans notre étude d'analyse nous avons fait appel à l'exemple de l'enseignement apprentissage de la langue portugaise dans le département des Etudes Portugaise de la Faculté des lettres et Sciences Humaines de l'UM5¹ comme échantillon représentatif.

Mots clés: Enseignement Apprentissage des langues, Multilinguisme, l'Erreur, Approche Multilingue, système inter linguistique, Portugais Langue étrangère.

Abstract

The present work is a qualitative descriptive analysis that seeks to reveal the challenge of teaching and learning foreign languages in a very complex Moroccan linguistic context, and the pedagogical role of error analysis in the development of a multilingual approach, within a theoretical framework of the subject. In our analytical study we used the example of the teaching and learning of Portuguese in the Department of Portuguese Studies at the Faculty of Letters and Human Sciences of Mohammed V University of Rabat as a representative sample.

Key Words: Foreign Language Teaching and Learning, Multilingualism, Error, Multilingual approach, inter-linguistic system, Portuguese as a foreign language.

Introduction

Le Maroc est un pays multilingue par excellence, en raison de l'existence d'une multitude de langues officielles et non officielles, utilisées dans la vie quotidienne de chaque Marocain ou imposées par des besoins socio-administratifs ou académiques. Cela conduit à l'importance d'expliquer et d'analyser la situation linguistique du pays avant de commencer à traiter notre sujet qui a une relation directe avec l'enseignement et l'apprentissage du portugais.

La réalité sociolinguistique marocaine représente un mélange de différentes cultures interconnectées où il existe une panoplie de langues: arabe dialectal, amazigh, arabe classique, français, Espagnol et anglais. Le cas marocain est un cas très particulier qui inclut les deux types de multilinguisme: simultané et consécutif. C'est un contexte où on ne pourrait presque jamais parler de monolinguisme seul ou même de bilinguisme.

Le multilinguisme simultané est celui où le multilingue est exposé fréquemment et en bas âge à de nombreuses langues. Dans les contextes familiaux et sociaux; C'est le cas de la plupart des marocains, nés dans un contexte où deux langues au moins y sont parlées, le citoyen marocain se confronte très souvent à des situations où l'on peut parler l'arabe dialectal et / ou le dialecte amazigh, (et aussi français dans certains cas), au sein de sa famille; ainsi qu'on préscolaire s'il en existe. Suite à cette exposition il acquiert et utilise toutes ou quelques-unes de ces langues considérées comme langues maternelles simultanément au sein de son contexte depuis sa conscience verbale.

Le concept de multilinguisme consécutif explique l'exposition à une ou plusieurs langues lorsqu'on entre dans un contexte social ou professionnel, tel que le travail, les institutions académiques ou les lieux de culte (pour les

praticiens), ce type de multilinguisme se manifeste dans différents contextes au Maroc ; Rappelons encore l'exemple de l'apprenant marocain en général, il serait sans aucun doute sujet au multilinguisme consécutif quelle que soit sa région d'origine, car il est appelé à étudier deux ou trois langues dès son entrée à l'école. Le meilleur exemple pour expliquer cette situation serait celle d'un élève d'une école publique d'une région Amazighophone, il devrait apprendre l'arabe classique/ standard à la mosquée ou au préscolaire, puis peu après au primaire, et à partir de la deuxième année apprendre le français ou l'espagnol selon la région, qui peut ne pas être parlé au sein de sa famille, et un peu plus tard l'anglais ou une autre langue étrangère de son choix.

Cette brève description conduit impérativement à une classification des langues fréquemment utilisées et étudiées dans le pays selon leurs statuts; Pour ce faire, nous devons rappeler qu'il y avait beaucoup de désaccords concernant la classification des langues acquises et apprises par l'individu et que tant d'écoles étaient nées sur le sujet. Ceci a quelque chose à voir avec des situations linguistiques distinctes d'un environnement à l'autre. Nous avons adopté une approximation de l'illustration de KAREN PUP SPINASSÉ (2000), qui a procédé à une classification des concepts par rapport à la langue seconde, à la langue maternelle et à la langue étrangère. La classification n'est pas parfaite mais détermine soigneusement le facteur d'identification de chaque concept;” *A Língua Materna, ou a Primeira Língua (L1) não é, necessariamente, a língua da mãe, nem a primeira língua que se aprende. Tão pouco trata-se de apenas uma língua. Normalmente é a língua que aprendemos primeiro e em casa, através do país, e também é frequentemente a língua da comunidade. Entretanto, muitos outros aspectos lingüísticos e não-lingüísticos estão ligados à definição. A língua dos pais pode não ser a língua da comunidade, e, ao aprender as duas, o indivíduo passa a ter mais de uma L1 (caso de bilingüismo). Uma criança pode, portanto, adquirir uma língua que não é falada em casa, e ambas valem como L1” (Karen Pupp Spinassé .2000)*

À titre d'approximation, la langue maternelle d'un élève marocain dans une région arabophone est l'arabe dialectal et sa première langue peut alors être le français si cette langue est parlée entre parents ou dans la communauté car c'est la première langue qu'il commence à apprendre après sa langue maternelle et elle est ainsi valide en tant que première langue, s'il vient d'un milieu amazigh ou si l'un de ses parents est de descendance amazigh, de sorte que l'amazigh aura le statut de première langue ou de langue maternelle avec l'arabe dialectal, le français dans cette situation dépendrait de son utilisation dans la vie quotidienne de l'élève, si cette langue est parlée dans son environnement, elle sera donc sa deuxième langue, sinon sa première langue étrangère. Cette approche est variable et dépend de la province et aussi de la classe sociale de l'élève, qui a malheureusement une influence très importante.

“...A aquisição de uma Segunda Língua (L2 ou SL), por sua vez, se dá, quando o indivíduo já domina em parte ou totalmente a(s) sua(s) L1, ou seja, quando ele já está em um estágio avançado da aquisição de sua Língua Materna.” (Karen Pupp Spinasse .2000)

Le cas de l'arabe dans sa variété standard et Classique est discutable d'un avis à l'autre, mais si nous basons notre détermination de son statut sur la définition donnée à une deuxième langue, nous dirions que c'est la deuxième langue de l'étudiant marocain, car c'est la première langue qu'il apprend à l'école ou dans les lieux de culte (mosquées, Msids, ou instituts d'apprentissage du Coron ou d'Education traditionnelle). Certains penseurs marocains soutiennent que l'arabe Standard n'est autre qu'une langue étrangère, car il n'est pas parlé au quotidien, comme le dit l'article «Medias24». « Le design du Darija² déchaîne les passions »

Cette nomination n'est pas valide, du moins si l'on considère le facteur d'identité qui définit l'arabe standard en tant que langue officielle de tous les contextes officiels du pays, y compris celui de l'école, ainsi nous posons les bases de cette réflexion sur le statut d'Arabe langue officielle telle que définie par la Constitution marocaine de 2011.

La pertinence de cette récapitulation réside dans la nécessité de classer les langues éventuellement apprises par l'apprenant Marocain à l'école et au sein de cette panoplie linguistique qui caractérise le pays. Même si l'on entend beaucoup parler de l'étonnant potentiel du bilingue dans l'apprentissage des langues, Beaucoup de difficultés peuvent ponctuer son processus d'apprentissage, le passage d'une langue à une autre est très souvent hanté par des transferts négatifs et des interférences inévitables entre les langues sources et la langue cible ou autres types d'erreurs récurrentes, ce phénomène linguistique est naturelle dans un premier stade d'apprentissage appelé interlangue ou langue intermédiaire, mais ces imperfections peuvent se forger ou créer un obstacle qui interrompt le système d'apprentissage, ou même révéler des troubles d'apprentissage sévères, d'où la nécessité de les adopter comme une base de données sur le système cognitif de l'apprenant.

2. Multilinguisme et apprentissage : un atout ou une menace ?

Plusieurs études ont été réalisées sur le processus d'apprentissage des sujets multilingues. Et les caractéristiques cognitives qui les distinguent des monolingues.

De manière générale, le multilinguisme stimule le cerveau multilingue. Cette stimulation peut être positive si les conditions linguistiques et l'apprenant multilingue sont équilibrés. Un apprenant multilingue dans des

conditions académiques et sociales déséquilibrées serait plus exposé à des difficultés d'apprentissage plus qu'un monolingue, la variable de l'âge de l'exposition à une nouvelle langue joue un rôle très important dans l'efficacité d'accès à son lexique et son vocabulaire (Johnson & Newport, 1989; McDonald 2000, as cited in Pettito & Dunbar, 2004

Le multilinguisme n'est pas une cause directe des difficultés d'apprentissages des langues, mais il est un facteur qui encourage leur apparition dans un contexte multilingue soumis à de nombreuses contraintes linguistiques, pédagogiques et sociales. Toutes les études récemment réalisées par des experts en psychologie cognitive et en neurosciences confirment que le multilinguisme soutient l'intelligence des étudiants. Les étudiants ayant une intelligence moyenne tirent un grand avantage de la diversité linguistique, en particulier à un jeune âge

« ...The results also showed an equivalent effect in both the monolingual and bilingual groups in which the older adults obtained higher vocabulary scores than the younger adults. This pattern is consistent with research showing that vocabulary size increases through late middle age, resulting in larger a vocabulary for older adults »

« ... An analysis of a sample of over 1,600 participants showed that monolinguals obtained significantly higher receptive vocabulary scores than bilinguals in the language generally used for empirical testing, clinical assessment, and theoretical model building. » BIALYSTOK, ELLEN, and GIGI LUK. 2012.

Les multilingues ont une plus grande capacité à résoudre des problèmes et des équations mathématiques que les monolingues (nous parlons ici de multilingues simultanés), et peuvent effectuer plusieurs tâches à la fois (capacité de synchronisation), mais de nombreuses tâches sont plus faibles en revanche, le vocabulaire spécifique et la rapidité de placement des mots, mais ces variables sont très conditionnées par la tranche d'âge et la langue dominante des multilingues, ainsi que le type du contexte multilingue auquel il appartient.

« ...In contrast to this pattern, bilinguals at all ages demonstrate better executive control than monolinguals matched in age and other background factors. Executive control is the set of cognitive skills based on limited cognitive resources for such functions as inhibition, switching attention, and working memory »The unity and diversity of executive functions and their contributions to complex " (Miyake A, Friedman NP, Emerson MJ, Witzki AH, Howerter A, Wager 2000 Aug; 41(1):49-100.)

3. L'Analyse de l'erreur, un résultat d'une séquence théorique

Dans sa définition didactique, l'erreur est une expérience d'invalidation des hypothèses initiales et des représentations mentales devant une nouvelle réalité inconnue, dans un processus cognitif où elle représente une construction mentale initiale.

Toujours dans le cadre de ce processus, l'acquisition et l'apprentissage de la langue seconde est à son tour un processus cognitif qui a constitué le centre d'intérêt de nombreux courants théoriques tels que l'approche comportementaliste de Skinner (1930) comme berceau de la linguistique contrastive de Lado (1957), puis le constructivisme en tant qu'outil de la psychologie interactionniste de Piaget qui a éclairé l'analyse des erreurs de l'interlangue.

3.1 L'hypothèse de l'analyse contrastive

Au niveau linguistique, l'analyse contrastive est basée sur l'idée de Frei (1945) selon laquelle «les matériels pédagogiques les plus efficaces sont ceux basés sur une description de la comparaison scientifique [parallèle à la langue cible avec la langue maternelle de l'élève] » Cité par Besse et Porquier (1991)³. Cette idée a été reprise et développée par Robert Lado (1957). Linguistique entre les cultures, qui recommande que les comparaisons des systèmes linguistiques de la langue source et de la langue cible permettent de déceler les problèmes et les difficultés d'apprentissage, puis d'établir la progression en tenant compte des différences et des similitudes entre les deux langues. Pour Side, l'analyse contrastive a des finalités pédagogiques au service de l'enseignement-apprentissage en L2.

Plus simplement, selon l'hypothèse contrastiviste, il convient de prévoir la réaction de l'apprenant face à une nouvelle langue et d'étudier avec soin les difficultés qu'il peut rencontrer dans le processus d'apprentissage en se basant sur les différences entre sa langue maternelle et sa langue cible en termes de structure, d'origine linguistique et de degré de difficulté.

Ainsi, l'erreur selon cette hypothèse est le résultat d'une interférence de la langue source dans l'apprentissage de la langue cible, cette interférence est, à son tour, un transfert négatif des éléments de la langue de départ à la langue cible.

3.2 L'Analyse constructiviste des erreurs, une perspective pédagogique:

L'éducation constructiviste repose sur le principe d'appropriation des connaissances de l'apprenant, qui permet un meilleur apprentissage fondé sur l'exploration active et la mise en œuvre de pratiques, encourageant ainsi l'étudiant à penser et à comprendre son raisonnement plutôt que d'apprendre par cœur et exposer une connaissance écrite prête à être

consommée. La tâche d'apprentissage est donc accomplie par une interaction ouverte entre les apprenants et entre ceux-ci et l'enseignant.

(Voir : <http://edutechwiki.unige.ch/fr/Constructivisme>)

À la différence de l'analyse contrastive, l'approche constructive considère l'erreur comme une étape positive du processus cognitif; son analyse est donc une mesure plus rapide des troubles d'apprentissage d'une LE⁴ qu'une étude comparative.

Le professeur anglais de linguistique appliquée Stephen.Pit.Corder, connu pour ses contributions à l'analyse d'erreur, affirme que l'analyse systématique des erreurs constantes à travers les catégories et les techniques de la linguistique moderne ouvre la voie à des recherches plus poussées en se concentrant sur les points de difficulté les plus évidents, et ceci apporte une certaine contribution à l'enseignement des langues:

“...Learner’s errors, then, provide evidence of the system of the language that he is using (i.e. has learnt) at a particular point in the course (and it must be repeated that he is using some system, although it is not yet the right system). They are significant in three different ways. First to the teacher, in that they tell him, if he undertakes a systematic analysis, how far towards the goal the learner has progressed and, consequently, what remains for him to learn. Second, they provide to the researcher evidence of how language is learnt or acquired, what strategies or procedures the learner is employing in his discovery of the language. Thirdly (and in a sense this is their most important aspect) they are indispensable to the learner himself, because we can regard the making of errors as a device the learner uses in order to learn...” (S.P.Corder.1982)

Selon Corder, l'erreur est le miroir du système linguistique utilisé par l'apprenant. Elle est importante pour lui et pour l'enseignant, car elle lui permet, grâce à une analyse systématique, de mesurer l'éventail des compétences de l'apprenant et ce qu'il lui manque d'apprendre pour s'approprier la langue cible.

Pour interpréter sa perspective scientifique sur l'analyse des erreurs, Corder a conclu que cette dernière est une confirmation du fait que l'apprenant d'une langue a, tout au long de son processus d'apprentissage, sa propre langue sous la forme d'un comportement dans la langue cible qui n'est pas toujours valide. Partant de cette idée, il a insisté sur la nécessité de décrire son langage dans sa propre structure et non dans une autre, au moins dans un premier temps, et il a défendu son argument sur la base de la grammaire universelle de Chomsky qui suppose que chaque apprenant a le sa propre compétence grammaticale, ou telle qu'il la décrit, une «grammaire de transition» basée sur son intuition grammaticale par rapport à sa langue.

“...the language learner at all points of his learning career 'has a language', in the sense that his behaviour is rule governed and therefore, in principle, describable in linguistic terms. That his language is changing all the time... by what is misleadingly called 'error analysis' tends to confirm this picture. His language behaviour is consistent in certain respects at a given point in his development but inconsistent in others... We must attempt to describe his language in its own terms, at least in the first instance... If what we are describing, following Chomsky, is his grammatical competence (or his transitional competence as I have called it elsewhere) then we must also accept that he will have 'intuitions' about the grammaticality of his language which are potentially investigable...” (S.P.Corder.1982 .P.72.)

4. L'Erreur comme trace d'un système inter linguistique

Entre erreur et faute, le CCERL⁵ a défini l'erreur comme une représentation déformée ou simplifiée de la compétence cible ou plus explicitement la langue intermédiaire (CCERL: 214)⁶

Entre l'analyse de l'erreur et l'étude de l'interlangue, il existe une relation de convergence en terme d'appartenance au même concept, mais en même temps cette relation est divergente en termes d'objectifs, ceci s'explique par le fait que l'erreur est le résultat d'une interlangue moins développée, nous trouvons ici, toujours dans l'apprentissage des langues étrangères, que l'erreur est le résultat d'une interlangue médiocre; son analyse sera donc par transition une analyse inter linguistique, mais à côté de cela, l'analyse de l'erreur, en plus d'être une étude inter linguistique, elle peut s'inspirer d'une étude comparative centrée sur une comparaison de deux systèmes linguistiques bilingues différents pour justifier son origine, autrement dit, expliquer non seulement le comment à travers une étude de l'interlangue qui consiste à analyser le système de chaque élève à la recherche d'une explication du processus, de son déroulement et de son évolution, mais également au pourquoi à travers une étude comparative entre la langue cible et la langue de départ.

5. Histoire et méthodes d'enseignement et d'apprentissage du portugais langue étrangère au Maroc

L'enseignement du portugais au Maroc a commencé avec l'institut de langue portugaise du Centre la coopération et de langue Camões à Rabat depuis 1998, puis a été intégré à l'enseignement public en tant que langue complémentaire dans les départements d'études des langues romances aux facultés des lettres et des sciences humaines au Maroc

Le premier département d'études portugaises a été créé en 2009 selon un protocole d'accord quadripartite entre l'Université Rabat Agdal FLCH Mohammed 5, l'Université de Lisbonne, l'Institut Camões I.P et l'Institut

Hispano-Lusophone UM5 de Rabat. Ce département a donné naissance au premier diplôme d'études portugaises au Maroc en 2009.

Le Département d'études portugaises a débuté en 2007 et a produit jusqu'à nos jours onze promotions, qui ont été exposées à différents régimes d'administration des programmes, ainsi que des enseignants de générations et d'écoles différentes. Les étudiants sont majoritairement Marocains, avant d'arriver au département chaque étudiant marocain de ces promotions avait dû apprendre l'arabe standard, français, anglais ou espagnol à l'école fondamentale, en dessus d'un bagage linguistique acquis au sein de son entourage de provenance et qui peut varier entre deux à trois langues, l'arabe dialectal, l'amazigh Le français ou parfois l'espagnol, toutes classes confondues.

5.1 Nature des groupes au département d'études portugaises

La carrière de premier cycle en études portugaises n'existe qu'à l'Université Mohamed 5 de Rabat, ce qui signifie qu'elle est ouverte à tous les étudiants du royaume.

Un groupe d'étudiants de premier cycle en études portugaises est hétérogène et comprend des étudiants de différentes régions du pays et de différentes origines linguistiques. Cette composante peut être l'un des facteurs qui compliquent la tâche d'enseignement et d'apprentissage du portugais. À partir de la deuxième année, les cours ont pour objectif de passer de la langue et de la culture à des matières plus vastes et plus complexes telles que la linguistique, la traduction, l'art et l'histoire dont la langue est un moyen de transmission du savoir.

5.2 Méthodes adoptées

Le département des études portugaises adopte depuis son commencement une méthode communicative dont le centre d'intérêt est le sens en tant que résultant d'une interaction entre l'apprenant et l'enseignant qui a pour mission est la coordination entre l'unité d'apprentissage et l'apprenant.

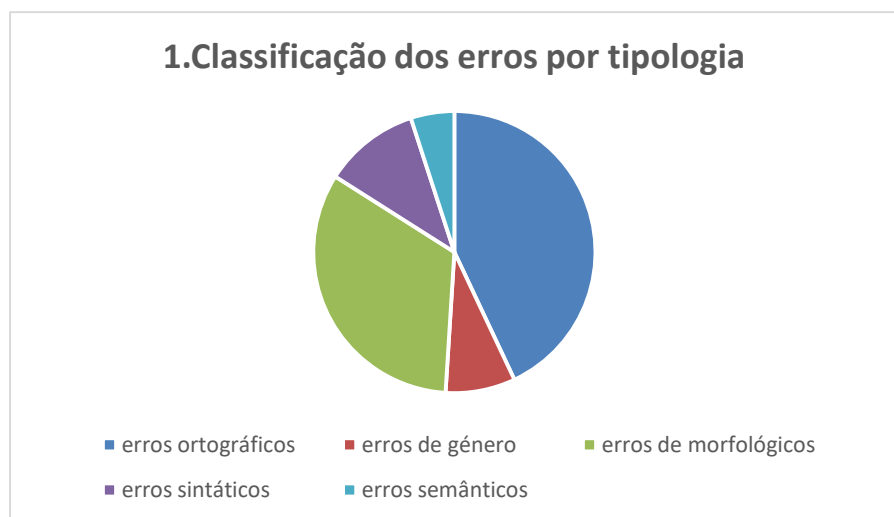
Cette méthode déclarée et présente dans les unités du programme curriculaire n'atteint pas toujours les résultats souhaités, la tâche d'enseigner le PLE à l'étudiant marocain n'est pas moins compliquée, la variante didactique joue un rôle décisif dans la réalisation des compétences fixées. Cette variante didactique implique d'abord l'enseignant en tant que coordonnateur de l'apprentissage et qui transforme le matériel didactique en une donnée accessible pour l'apprenant.

6. L'analyse des erreurs dans les épreuves écrite des étudiants du département des études portugaises : cas pratique

En 2017, dans une thèse de Master non publiée, nous avons réalisé un travail d'analyse des épreuves écrites des étudiants du département des études portugaises, fournies par la direction du même département. Cette étude de cas avait pour objectif d'analyser le processus d'apprentissage du portugais qui se traduit par la détermination de l'origine de l'erreur, de sa typologie et de son évolution. A côté des épreuves fournies nous avons pu avoir accès au background linguistique de chaque apprenant, ceci avait beaucoup servi dans la comparaison structurelles entre la langue de départ, à partir de laquelle l'apprenant a pu déchiffrer l'information et la traduire en un output écrit transmettre, et le Portugais.

Pendant l'analyse du corpus plusieurs types d'erreur ont été détectées et classés sur la base d'un model constructiviste qui analyse le système inter linguistique de chaque apprenant à travers ses copies d'épreuves écrites pour des évaluations continues et finales depuis la première année jusqu'à la troisième du cycle de licence.

En bref la catégorisation des erreurs dans cette étude a conclu que les erreurs détectées sont majoritairement des erreurs de forme dont une grosse partie appartient aux erreurs morphologiques, l'origine de ces erreurs a constitué un vrai contraste entre des transferts négatifs et l'interférence avec les langues lexiquement proches du portugais (cas des étudiants hispanistes), et des erreurs dû au manque de référence par rapport à la langue de départ notamment pour les étudiants arabophones.



Thèse de Master non publiée ; Hajar Lmortaji 2017. P ; 41. ANÁLISE DOS ERROS DE INTERLINGUA NAS PROVAS DOS ESTUDANTES DO DEPARTAMENTO DE ESTUDOS PORTUGUESES DA FLCH MOHAMMED V.RABAT

Il est à noter que la classification des erreurs dans cette étude comprenait des catégories des types et des sous types, et elle a été réalisée dans l'objectif de fournir des données quantitative sur le sujet.

La morphologie est un mécanisme de base pour la Langue portugaise qui est une langue synthétique. Des erreurs de type morphologique ne peuvent être ignorés et seul une analyse d'erreur approfondit et soignée peut conduire au diagnostic du niveau de l'inter langue de l'apprenant du portugais. Cette analyse a servi de miroir pour une révélation des difficultés d'apprentissage que retrouvent les futurs diplômés en études portugaises, et le multilinguisme en a pour quelque chose.

7. Considérations finales

L'analyse de l'erreur pour une didactique plurilingue

L'impact de la diversité linguistique au Maroc sur les apprentissages que ça soit des langues étrangères ou d'autres matières qui impliquent plusieurs types de langues d'enseignement ne peut être sous-estimé, toutes les recherches confirment que les langues ont un pouvoir sur les apprentissages, ceci devrait impérativement influencer les méthodes adopté par l'enseignant et le corps académique. Pour l'enseignement-apprentissage aux départements des langues étrangères, la prise en considération du bagage linguistique de chaque apprenant est primordiale pour situer l'enseignant par rapport à ses mécanisme et stratégies d'apprentissage. Un suivi individualisé de chaque des apprenant parait trop ambitieux pour des groupes assez nombreux, mais une analyse des corpus écrit des étudiants peut constituer une base de donnée très utile. Les erreurs sont une manifestation explicite du niveau de la langue cible pour chaqu'un, et mettent le doigt sur les paramètres de langue à améliorer.

L'analyse de l'erreur elle-même devrait suivre une approche adaptée à sa finalité. Les résultats de cette analyse concernent aussi les apprenants, une discussion des résultats avec les apprenants adultes aidera à une prise de conscience de l'origine de l'erreur et du processus cognitif qui les a induits en erreur,

Une didactique plurilingue qui repose sur l'insertion curriculaire d'une approche multilingue en utilisant les langues du contexte auquel appartient l'apprenant pourrait servir positivement pour éviter un monolinguisme de fait en classe de langue étrangère d'apprentissage,

Cet usage peut avoir différentes formes, mais le principe est celui d'adapter les pratiques pédagogiques aux contextes multilingues en intégrant les langues locales que les apprenant maîtrisent pour créer une sorte d'intercompréhension entre les langues et les cultures

L'analyse de l'erreur dans les contextes multilingue peut être considérée comme une composante d'une didactique plurilingue si elle est menée dans le sens d'impliquer les langues de départ pour éviter d'éventuelles interférences et transferts négatifs aussi pour simplifier la complexité du passage d'une langue proche ou éloignée à la langue cible pendant la communication. Cette approximation implique la compétence plurilingue et pluriculturelle de l'enseignant qui est en soit une variable décisive dans l'aboutissement d'une approche multilingue.

Bibliographie

Berrada, B. (2013). *L'enseignement de la Darija déchaîne les passions*. Medias24: <https://www.medias24.com> (8 novembre 2013 à 18h16)

Bialystok, E. GIGI, L. (2012). "Receptive vocabulary differences in monolingual and bilingual adults." *Bilingualism: Language and Cognition* 15 (02) (April 11): 397-401. doi:10.1017/S136672891100040X. <http://dx.doi.org/10.1017/S136672891100040X>

Kramersch, C. (2007). Re-reading Robert Lado (1957). *Linguistics across Cultures: Applied linguistics for language teachers*: University of California at Berkeley. *International Journal of Applied Linguistics*.

Lmortaji, H. (2017) *Análise dos Erros de Interlíngua nas Provas dos Estudantes do Departamento de Estudos Portugueses da FLCH- UNV.Mohammed V.RABAT*. Thèse de Master non publiée

Pupp Spinassé, K. (2000). *Os conceitos Língua Materna, Segunda Língua e Língua Estrangeira e os falantes de línguas alóctones minoritárias no Sul do Brasil*. www.revistas.usp.br

Miyake, A, Friedman NP, Emerson MJ, Witzki AH, Howerter A, Wager. 2000 Aug. "Frontal Lobe" tasks: a latent variable analysis. *TD Cognitive Psychology*: 41(1):49-100

Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas. Asa (2004)

S.P.Corder (1982). *Error Analysis and Interlanguage*: Oxford University Press.
Second impression

¹Université Mohamed V de Rabat au Maroc

² Darija: Arabe Dialectal Au Maroc et en Algérie

³ *The most effective materials are those that are based upon a scientific description of the language to be learned, carefully compared with a parallel description of the native language of the learner'. Contrastative analysis suggests that through a process of mapping one system onto another it is possible to identify similarities and differences that can lead to a better understanding of the potential problems faced by L2 learners. The different structures of L1 and L2 may result in interference which is a term that in the linguistic field is used to describe any influence from the L1 with a direct effect on the acquisition of the L2*

⁴ LE: langue étrangère

⁵ CCERL: cadre commun européen de référence pour les langues

⁶ “ .. Os **erros** devem-se a uma ‘interlíngua’, uma representação distorcida ou simplificada da competência-alvo. Quando o aprendente comete erros, o seu desempenho (performance) está de acordo com a sua competência, tendo desenvolvido características diferentes das normas da L2.”