
Trois approches de l'acquisition des langues étrangères : enjeux et perspectives

Marinette Matthey et Daniel Véronique

**Édition électronique**

URL : <https://journals.openedition.org/aile/4549>

DOI : [10.4000/aile.4549](https://doi.org/10.4000/aile.4549)

ISSN : 1778-7432

Éditeur

Association Encrages

Édition imprimée

Date de publication : 2 décembre 2004

Pagination : 203-223

ISSN : 1243-969X

Référence électronique

Marinette Matthey et Daniel Véronique, « Trois approches de l'acquisition des langues étrangères : enjeux et perspectives », *Acquisition et interaction en langue étrangère* [En ligne], 21 | 2004, mis en ligne le 01 mars 2007, consulté le 08 décembre 2022. URL : <http://journals.openedition.org/aile/4549> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/aile.4549>

Ce document a été généré automatiquement le 14 avril 2022.

Tous droits réservés

Trois approches de l'acquisition des langues étrangères : enjeux et perspectives

Marinette Matthey et Daniel Véronique

NOTE DE L'ÉDITEUR

Notes de Marinette Matthey¹ et de Daniel Véronique².

0. Introduction

- ¹ Fries, Lado et Weinreich ont ouvert la voie aux travaux en RAL par leurs recherches sur le bilinguisme et la comparaison de langues dans les années cinquante, (Selinker 1992). Les recherches sur l'acquisition des langues secondes/étrangères (dorénavant L2) telles qu'elles se sont organisées depuis une quarantaine d'années trouvent leur origine, cependant, dans le rejet des théories béhavioristes de l'apprentissage verbal en psychologie et en linguistique ; le célèbre compte rendu de *Verbal Behavior* de B.F. Skinner par N. Chomsky en 1959, en fournit, à cette date, une indication significative. Les premières années de la décennie 1970-80 en RAL se caractérisent par un chomskysme modéré et une profusion de « modèles » (Larsen-Freeman & Long, 1991). Les écoles et les courants, dont il sera question dans cette postface, ne cristalliseront leur influence dans ce domaine que graduellement, après les années quatre-vingts.
- ² Si l'on devait dresser un répertoire des travaux d'origine linguistique, sociologique ou psychologique sur l'acquisition d'une langue étrangère développés depuis quarante ans, l'on obtiendrait une vision 'balkanisée' du domaine : ici, des travaux d'inspiration anthropologique et sociologique qui tentent de refonder le domaine des études sur l'appropriation des L2 (cf. par exemple Arditty & Vasseur (éds) 1999) ; là, des recherches sur les stratégies de communication et sur la pragmatique de l'interlangue

(Kasper & Blum-Kulka (eds) 1993) qui tournent largement le dos aux premiers ; plus loin, des recherches sur les facteurs non linguistiques dans l'appropriation d'une langue étrangère et ailleurs encore, des recherches sur l'acquisition de la grammaire en L2. Ces ensembles de travaux, en faible synergie ou qui s'ignorent superbement, sont traversés et structurés par des controverses scientifiques entre approches compréhensives et perspectives explicatives, entre représentations concurrentes des activités cognitives (localisées à l'intérieur de l'individu ou dans la structuration sociale de ses activités avec autrui) et par les polémiques entre théories linguistiques (qui s'opposent notamment sur les conceptions philosophiques de l'inné et de l'acquis, du rationalisme et de l'empirisme). Les contributions de Granfeldt et de van der Velde, d'une part, d'Arditty et de Pekarek Doehler de l'autre illustrent bien ces courants philosophiquement et épistémologiquement opposés avec, d'un côté, le rationalisme de la théorie de la Grammaire Universelle (GU) et de l'autre un empirisme pragmatique mettant au centre de la connaissance scientifique les aspects socioculturels des compétences linguistiques.

- 3 Les oppositions entre courants et secteurs en RAL se jouent autour de questions telles que :
 - le rapport posé entre le développement de la compétence grammaticale et des capacités discursive et pragmatique en L2,
 - le rôle des interactions verbales dans le développement des connaissances lors de l'acquisition du langage ou d'une langue étrangère.
- 4 Matthey (1996) identifie trois ensembles majeurs de travaux en RAL qu'elle nomme la perspective générativiste, la perspective fonctionnaliste et la perspective interactionniste. Cette contribution reprend cette tripartition, tout en n'épousant pas la totalité des thèses de l'ouvrage de M. Matthey. On se propose ici d'esquisser une présentation des approches retenues et de dégager quelques aspects des controverses qui les animent. Après un bref rappel de quelques thématiques dominantes durant la décennie fondatrice en RAL, nous tenterons de cerner les spécificités de chacun des courants de recherche et les relations qui les unissent.

1. La décennie fondatrice (1967-1980)

- 5 Cette période voit se multiplier les débats de théorie et de méthode. Il nous semble nécessaire de rappeler brièvement le traitement de trois questions qui seront prises en charge, ultérieurement, de façon contrastée par les trois perspectives retenues.

1.1. Autour de l'interlangue

- 6 Bien que Selinker (1992) attribue à la notion d'identification interlinguale de Weinreich (1953) l'origine de la notion d'interlangue, c'est bien la distinction entre compétence et performance qui autorise l'élaboration de la notion de compétence transitoire (*transitional competence*). À partir des contributions de Corder (1967) et de Selinker (1972), l'effort conceptuel et descriptif en RAL se porte sur la caractérisation de l'interlangue. Des débats s'instaurent autour de la notion de compétence transitoire en L2 et des propriétés des interlangues. Deux positions s'affrontent, l'une inspirée par le modèle génératif et l'autre dérivée de la sociolinguistique variationniste labovienne. Les travaux d'inspiration chomskyenne posent que des traits spécifiques distinguent

l'interlangue au sein de l'ensemble des langues naturelles : par exemple, la perméabilité aux règles de L1 ou de L2, propriété responsable des phénomènes de régression en L2 (Adjémian, 1976). Les travaux inspirés du courant labovien soutiennent que les caractères qui différencient apparemment l'interlangue des autres systèmes linguistiques sont de fait partagés par ces derniers (Arditty & Perdue, 1979; Frauenfelder et coll., 1980; Py, 1980). La variabilité et la systématité des interlangues ne sont pas fondamentalement différentes de la variation qui caractérise les systèmes linguistiques des locuteurs natifs³.

- 7 La description des interlangues suscite une importante discussion méthodologique à propos des analyses quantitatives (Andersen, 1978) et sur la nature des données à prendre en compte (Schachter, 1974, Schachter, Tyson, & Diffley, 1976). Apparaissent également des travaux sur la saisie des données linguistiques et langagières (sur le rapport *input-intake*) (cf. Véronique, 1992) et sur les stratégies de communication et d'apprentissage. Un article de Bialystok & Sharwood Smith (1985) modifie les termes des débats en cours sur l'interlangue. Il propose de distinguer entre la représentation mentale des connaissances de l'apprenant (sa compétence grammaticale et sa compétence pragmatique en L2) et le système de traitement qui contrôle la mise en œuvre de ses connaissances lors de la production en L2. Si la performance en L2 est variable, cela est dû soit à des modifications de connaissances au fil du temps, soit aux procédés de contrôle et de traitement du sujet producteur-apprenant. Bialystok & Sharwood Smith (1985) offrent une conceptualisation psycholinguistique de l'interlangue, qui replace son étude dans le domaine des travaux sur le traitement linguistique (Bialystok, 1990). La question des propriétés de l'interlangue est intégrée dorénavant à celles plus vastes de la nature des connaissances linguistiques en L2 et du rôle éventuel de la GU dans leur constitution.

1.2. Autour du rôle de la L1 dans l'acquisition de L2

- 8 L'émergence de la RAL dans les années soixante-dix conduit à minimiser le rôle de L1 dans l'appropriation d'une L2. Selinker (1969) distingue, sur la base de données quantitatives, le transfert linguistique positif du transfert négatif (l'interférence) et du transfert neutre. Dommergues (1974) établit qu'il est possible de différencier, du moins dans un cadre expérimental, les items linguistiques de la langue cible qui incitent à une conduite d'analogie (généralisation d'une règle ou extrapolation d'une règle à d'autres ensembles), de ceux qui donnent lieu à un comportement de traduction, donc d'interférence.
- 9 L'idée de l'emploi de la L1 comme recours stratégique lors de l'appropriation de L2 fait son chemin. Kellerman (1979, 1980) et Jordens (1979) posent que l'influence exercée par la langue source lors de l'acquisition d'une langue étrangère est fonction de la représentation que se construit l'apprenant de la spécificité des langues en présence. Andersen (1983) postule que le transfert a d'autant plus de probabilité de se produire que la structure de L1 est à l'origine d'erreurs intralinguales lors de son acquisition comme langue première, et que la structure visée en L2 est aussi source d'erreurs intralinguales dans les mêmes circonstances. Dans les années 80, Kellerman et Sharwood-Smith élargissent le débat en proposant l'hyperonyme 'effet translinguistique' (*cross-linguistic influence*) pour couvrir les phénomènes d'emprunt, d'interférence, de transfert, d'évitement de transfert et de perte de langue. Cette

notion, qui réunit des phénomènes pensés jusque-là séparément, rappelle la notion *marques transcodiques*, formulée, à peu près à la même période par Lüdi et Py, dans une perspective plus interactionniste (Lüdi & Py, 1986 ; Alber & Oesch-Serra, 1987).

1.3. La communication exolingue

- 10 Dès la fin des années 70, Hatch (ed) (1978) et Long (1983) caractérisent les ajustements linguistiques et conversationnels des natifs en direction des non-natifs. Alors que Long dégage une taxinomie des moyens mis en œuvre par le natif dans les interactions natifs / non-natifs - les conduites conversationnelles ne constituant que l'une des dimensions d'un tel ensemble - Hatch s'efforce de décrire la genèse des formes linguistiques à travers les structures discursives et les interactions conversationnelles. La négociation conversationnelle occupe alors beaucoup de chercheurs Outre-Atlantique et en Europe (cf. par exemple Faerch & Kasper (eds), 1983 ; Noyau & Porquier, 1984 ; Thomas, 1984 ; Varonis & Gass, 1985). On décrit les efforts des partenaires natifs ou compétents et non natifs d'une interaction verbale pour surmonter les incompréhensions et malentendus dialogiques par des conduites préventives ou des conduites de réparation.
- 11 C'est dans ce contexte que Porquier (1984) propose une caractérisation de divers types d'interaction où la langue de communication est inégalement maîtrisée par les partenaires de l'interaction verbale sous le terme générique de communication exolingue. Quelques propriétés de ces échanges asymétriques sont mises à jour, dont les « stratégies » de facilitation, de collaboration et de négociation, telles la ponctuation (ou segmentation auto-facilitatrice), la mention (ou stratégie du mot clé) et la reformulation (Alber & Py, 1986).

1.4. Synthèse

- 12 À la fin des années 70, deux perspectives s'affrontent déjà : la première se caractérise par une démarche rationaliste, qui repose sur le postulat de la GU ; qui privilégie la syntaxe et les intuitions de grammaticalité des apprenants ; qui isole partiellement l'interlangue - en tant que système de connaissances linguistiques - des autres langues naturelles ; qui néglige la dimension sociale et pragmatique du procès d'appropriation au profit d'une réalité psycholinguistique et biocognitive. La seconde repose sur un ensemble de démarches plus empiriques, plus réalistes, mais aussi beaucoup plus diverses. Ce deuxième courant regroupe l'orientation labovienne, qui cherche à rendre compte de l'hétérogénéité de l'interlangue ; la démarche fonctionnelle-conceptuelle qui adopte une perspective onomasiologique dans la description des variétés d'apprenants ; l'ethnographie de la communication et l'analyse conversationnelle qui privilégient les interactions verbales. Ces points de vue empiristes, quoique divergents, partagent au moins deux éléments : la reconnaissance de l'antériorité du discours par rapport à la syntaxe et une priorité donnée à l'interrelation entre les situations et les échanges verbaux.
- 13 Les travaux sur l'appropriation des langues étrangères par des adultes peu scolarisés qui se développent dans les années 70 en Europe et principalement en Allemagne - les programmes de recherche *Heidelberg Pidgin-Deutsch* (H. P-D) (Klein & Dittmar, 1979) et *Zweispacherwerb Italienischer und Spanischer Arbeiter* (Z.I.S.A) - confortent, dans un

premier temps, les approches fonctionnelle et sociolinguistique en mettant en relief la variabilité des grammaires intermédiaires. Le projet H. P-D surtout, et, à sa suite, le programme de la *European Science Foundation* (E.S.F) (Perdue, 1984), permettent à l'interprétation de l'interlangue comme 'langue de l'apprenant' ou comme 'variété d'apprenant', de perdurer, alors qu'au fil des années les débats d'inspiration chomskyenne sur les connaissances en L2 prennent de plus en plus d'importance dans le champ.

2. Trois courants de recherche en RAL : débats et confrontations

2.1. La grammaire générative et la RAL : des prises de position divergentes

- 14 Newmeyer et Weinberger (1988), faisant usage d'une facilité rhétorique rationaliste bien connue, posent que la RAL ne commence à acquérir une dimension scientifique qu'autour de 1980, après que les travaux d'Adjémian, d'une part, et de Burt et Dulay, d'autre part, ont défriché le terrain, permettant ainsi l'émergence d'une recherche basée sur des démarches hypothético-déductives visant à prouver les propriétés de la GU et l'existence de contraintes qui gouvernent le développement de la grammaire en L2. Sharwood-Smith (1988) affirme aussi que les débuts de la RAL se sont caractérisés par un usage modéré de théories linguistiques et il tente de remédier à cette faiblesse en définissant, à la suite d'Adjémian (1976), les propriétés des grammaires développementales en L2 par rapport à la GU et la question de l'apprenabilité de L2.
- 15 Le regain d'intérêt de la linguistique chomskyenne pour l'étude du procès d'appropriation des langues étrangères (cf. entre autres, Eubank (ed.), 1991 ; Gass & Schachter (Dir.), 1989) ne s'est pas traduit par la proposition de modèles propres au domaine RAL. L'approche chomskyenne, conformément à ses principes épistémologiques, a consisté essentiellement à vérifier l'applicabilité de ses acquis théoriques et méthodologiques (notions de *principes* et de *paramètres*, par exemple, cf. White, 1985), et à alimenter sa problématique linguistique. L'approche générativiste a cependant remis en lumière des interrogations concernant la construction du sentiment de grammaticalité en L2, de son apprenabilité, objets que le paradigme sociolinguistique, d'inspiration principalement labovienne, avait quelque peu occultés.
- 16 Des divergences existent au sein de l'école chomskyenne en matière d'hypothèses sur les mécanismes d'appropriation des langues premières et secondes. Les idées avancées sur l'acquisition de L1 et de L2 présentent, par ailleurs, des points de convergence. En L1, le débat porte sur la présence de catégories fonctionnelles dès le début de l'appropriation. Certains auteurs, tels Weissenborn ou Wexler, postulent que l'enfant dispose de la totalité de la compétence nécessaire au développement de la grammaire en L1, mais que des facteurs biologiques de maturation cognitive influent sur le rythme de son développement. D'autres, comme Radford, se prononcent pour un développement graduel de la grammaire chez l'enfant (les catégories fonctionnelles ne sont pas toutes projetées au début de l'acquisition de L1, cf. Clahsen, 1998). En L2, deux positions fondamentales s'affrontent : celle qui pose que l'acquisition de L2 est un procès radicalement différent de l'acquisition de L1 (Bley-Vroman, 1990) et les

différentes conceptions qui essaient de rendre compte de la combinaison des faits de transfert en provenance de L1 et de l'accès plus ou moins complet à la GU.

- 17 White (2000) identifie cinq propositions dans cette question de l'accès à la GU. Dans la thèse dite 'du transfert total et de l'accès partiel à la GU', les catégories de L1 sont médiatrices ; cette position est défendue, entre autres, par Tsimpli & Roussou (1991). La théorie des arbres minimaux de Vainikka & Young-Scholten (1996) prédit que l'apprenant ne dispose au début de son apprentissage de la L2 que de catégories lexicales et qu'il transfère en L2 les propriétés fonctionnelles liées aux catégories lexicales de la L1. Par la suite, son interlangue se développe par l'acquisition des catégories fonctionnelles propres à la L2. Cette proposition est qualifiée de 'position de transfert partiel et d'accès total à la GU' par White. La thèse défendue par Schwartz & Sprouse (1994) est qualifiée par ses auteurs et par White comme celle du 'transfert total de L1 et de l'accès total à la GU'. Epstein, Flynn & Martohardjono (1996) postulent quant à eux que 'l'accès à la GU est total mais qu'il n'existe pas de transfert de L1'. Demeure une position encore plus nuancée, celle de Eubank (1994), qui défend 'un accès partiel à la GU et un transfert partiel des catégories de L1 dans les débuts de la grammaire en L2. Citons enfin la théorie de Hawkins (2001), celle de la construction structurelle modulaire, qui reformule les propositions de Vainikka & Young-Scholten à propos de l'accès aux catégories lexicales de la L1 et de leur éventuelle spécification par transfert de L1, en y adjoignant une influence de celle-ci lors de la construction des têtes fonctionnelles en L2.
- 18 La question de l'accessibilité à la GU a donc beaucoup stimulé les esprits, mais White (1996) se demande si tous ces débats ne sont pas un peu vains et s'il ne faudrait pas plutôt consacrer les efforts de recherche à exploiter les corpus longitudinaux qui permettent d'analyser l'évolution d'un grand nombre de formes produites par de nombreux apprenants dans des situations de communication 'naturelle' ou expérimentale. La mise à disposition par les équipes de recherches de leurs corpus sur Internet, ainsi qu'une certaine standardisation dans la transcription et le codage des formes constituent une avancée méthodologique certaine. Il est possible désormais de comparer de nombreux parcours d'acquisition et de tester les différentes hypothèses liées à la GU sur des données de plus en plus fiables (cf. pour un exemple de cette démarche Prévost & White, 2000).
- 19 Dans cette livraison d'*AILE*, Marlies van der Velde et Jonas Grandfeldt situent leurs travaux par rapport aux thèses opposées de la construction graduelle des représentations syntaxiques et de la continuité forte ou de la compétence complète. Les études présentées par ces auteurs, bien que traitant de l'acquisition de L1 par des enfants d'une part, et d'adultes apprenant une L2, d'autre part, penchent en faveur d'une construction graduelle, et dans le cas du français L2, pour la position d'un 'transfert partiel et d'un accès partiel à la GU'.
- 20 En montrant que, contrairement aux enfants qui apprennent le français comme L1, les adultes apprenant le français L2 ne produisent pas ou peu de 'noms nus', Grandfeldt amène des arguments en faveur d'une différence d'ordre cognitif dans l'acquisition de L1 et de L2. La catégorie fonctionnelle 'domaine-D' (responsable de la spécificité et de la définitude du nom) jouerait le rôle d'interface entre les capacités cognitives générales et la compétence linguistique. Elle ne serait pas projetée chez les enfants en début d'acquisition, pour des raisons d'immaturité cognitive⁴. En revanche, la grammaire de l'interlangue de l'adulte projeterait cette catégorie 'pragmatique' dès les

premiers énoncés en L2. Pour le 'domaine fonctionnel intermédiaire' qui gouverne la catégorie du genre, tout se passe comme si l'adulte apprenant le français L2 commençait par transférer cette catégorie de la L1 (on sait en effet que les erreurs de genre sont massives en L2), alors que les enfants apprenant le français comme L1 ne font pas d'erreurs de ce type.

- 21 On retrouve cette conception de l'avantage pragmatique des adultes vs leur handicap morphosyntaxique et de la situation inverse chez l'enfant dans la contribution de Lenart et Perdue. Les apprenants adultes d'une L2, même s'ils ont peu de ressources linguistiques à leur disposition, gèrent mieux la cohésion du récit que des enfants en L1, même si ces derniers maîtrisent le système morphosyntaxique des pronoms. Lenart et Perdue n'interprètent pas ce fait à la lumière formaliste des différentes couches de catégories fonctionnelles mais à celle d'une *double computation* du langage, phrastique vs contextuelle : si les enfants maîtrisent bien l'organisation phrastique (règles morphosyntaxiques), ils rencontrent en revanche des difficultés pour adapter leurs énoncés au contexte (règles contextuelles). Et c'est le contraire qui se passe chez les adultes.
- 22 L'étude présentée par van der Velde nuance quelque peu ce constat : dans la tâche de production de déterminants, aucun des trente-six enfants francophones de 3 à 6 ans ne fait d'erreurs de genre. En revanche, les enfants hollandais commettent des erreurs de ce type dans une proportion non négligeable. L'auteure explique cette différence par la question de la spécification lexicale des déterminants en hollandais. La grammaire de l'enfant néerlandophone simplifierait le paquet de traits morphosyntaxiques attaché à la position syntaxique du déterminant et conférerait au déterminant de la fonction de 'forme par défaut', ce qui conduit à des erreurs de genre. L'acquisition plus lente du système des déterminants en hollandais s'explique, selon l'auteure, par la nature de l'input. Il est en effet moins uniforme en néerlandais qu'en français, où les 'noms nus' sont pratiquement inexistantes.

2.2. Le fonctionnalisme en RAL

- 23 Dressant une revue des principaux travaux longitudinaux ou quasi-longitudinaux consacrés à l'acquisition des langues étrangères par des adultes en milieu naturel, Perdue (1993) analyse les premières recherches fonctionnalistes en RAL, en commençant par celle de Schumann (1978). Il recense l'étude de Huebner (1983) sur la genèse du sujet à partir du topic et les recherches de Huebner et de Sato (1990) sur le rôle de l'interaction dans le développement en L2, au même titre qu'une recherche de Hilles (1986) sur l'établissement de paramètres en L2. Tomlin (1990), qui recense les apports des démarches fonctionnelles en RAL, établit que ce courant de recherche tente essentiellement de montrer comment la mise en œuvre des connaissances discursives contraint la représentation grammaticale, voire l'appropriation linguistique. Comme le suggèrent Bardovi-Harlig & Hartford (1995), la démarche fonctionnaliste implique d'étudier d'un seul mouvement la construction d'une compétence grammaticale et le développement discursif.
- 24 L'étude de Lenart et Perdue dans cette livraison d'*AILE* illustre parfaitement une des caractéristiques des études fonctionnalistes, à savoir l'intégration d'une étude des contraintes syntaxiques à celle d'une analyse des mouvements référentiels en discours.

2.3. L'interactionnisme en RAL

- 25 Les travaux en RAL se sont préoccupés dès la fin des années 70 des apports du natif à l'apprenant. Outre une tradition de travaux sur les interactions en classe de langues que Chaudron (1988) et Van Lier (1988) résument et discutent, de nombreuses recherches ont été conduites sur l'*input*. Les stratégies de communication et d'apprentissage employées par des non-natifs ont fait l'objet de nombreuses études (pour un état du débat sur les stratégies, se reporter à Véronique, 1992 et Pekarek Doehler, 2000). L'interactionnisme a tenté de surmonter la contradiction entre activités communicatives et activités d'apprentissage en formulant des critères pour le repérage au sein des situations de communication exolingue, des séquences potentiellement acquisitionnelles (De Pietro, Matthey & Py, 1989 ; cf. également Dausendschön-Gay & Krafft, 1990).
- 26 Dès 1987, R. Ellis et C. Roberts distinguaient clairement deux perspectives dans l'étude de l'acquisition des L2 en contexte. Une première démarche, qui pourrait être celle des fonctionnalismes, s'interroge sur l'étude des contextes comme moyens rendant possible l'appropriation du code linguistique en L2, et sur les modalités du développement de cette compétence linguistique selon les contextes. Dans la seconde perspective, celle retenue par l'interactionnisme, les contextes sociaux sont censés jouer le rôle de *ultima ratio* du développement de la compétence de communication en L2. Roberts (1999, p. 103) ajoute « alors que le paradigme dominant en [RAL] a été la création, censée décrire comment tel ou tel phénomène est perçu, mis en mémoire et récupéré, les travaux sur la socialisation langagière s'appuient sur l'observation participante ».
- 27 Le courant des travaux interactionnistes s'est unifié et s'est constitué au fil des années en paradigme alternatif aux travaux génératifs et fonctionnels (cf. par exemple Arditty & Vasseur (éds), 1999). Alors que ces derniers travaux envisagent encore l'objet de recherche comme celui de l'acquisition de capacités grammaticales et discursives, pour l'interactionnisme, l'enjeu majeur est désormais le processus de socialisation en langue étrangère. Dans cette perspective, le cognitif ne peut être analysé sans sa dimension sociale puisque l'activité cognitive n'est pas interne à l'individu mais située à l'extérieur de celui-ci, dans les activités qu'il mène avec ses congénères. Il ne s'agit donc pas d'acquérir le langage, mais d'entrer progressivement dans des activités langagières qui permettent de devenir, à terme, membre à part entière de diverses communautés sociales.
- 28 Avec les contributions d'Arditty et de Pekarek Doehler, on quitte la linguistique du système pour entrer dans une linguistique des pratiques langagières. S. Pekarek lie l'analyse grammaticale et celle de l'interaction. Elle montre notamment que la gestion des topics à l'aide de structures disloquées n'opère pas seulement sur le plan informationnel, comme cherche à le montrer le courant fonctionnaliste, mais aussi – et c'est tout aussi important, voire davantage – sur le plan de l'organisation interactive. Cette nouvelle orientation de la linguistique prend pour objet la façon dont les moyens linguistiques formels servent de ressources aux locuteurs pour organiser l'interaction et, en retour, à la façon dont l'organisation interactive contribue à structurer les moyens linguistiques mis en œuvre. Basée sur l'analyse conversationnelle, la linguistique interactionnelle en RAL s'intéresse donc à la manière dont les locuteurs

apprennent à se servir des ressources linguistiques pour organiser l'interaction en séquences et pour se la rendre mutuellement interprétable.

- 29 Une telle conception de l'interaction est parfaitement compatible avec l'idée de socialisation langagière défendue par Roberts (*op. cit.*) et très bien illustrée dans la contribution de J. Arditty à ce volume, qui permet d'entrevoir comment articuler la saisie longitudinale des répertoires d'apprenants – l'acquisition langagière – dans l'analyse de leur socialisation.

2.4. Approches génératives et approches fonctionnalistes en RAL

- 30 Dans ces deux approches sur l'acquisition de L2, on tente de répondre à des questions sur la nature des connaissances linguistiques et sur leur représentation dans un cerveau bi/plurilingue, sur l'apprenabilité des langues étrangères, et sur les conditions de mise en œuvre de connaissances linguistiques multiples (Tomlin, 1990). Une consultation de Clahsen (ed.), 1998, de Friedmann & Rizzi (Dir.), 2000 ou d'Archibald (Dir.) 2000 illustre parfaitement que les différentes directions de travail issues de la théorie de Noam Chomsky décrivent des objets grammaticaux différents de ceux construits par les travaux fonctionnalistes, par exemple Bardovi-Harlig & Hartford (eds.) 1995 ou Perdue (ed), 2000. Les questions de recherche sont semblables, mais les réponses divergent quant aux modalités de l'appropriation linguistique et du 'moteur' du développement grammatical.
- 31 La perspective générative et l'école fonctionnaliste s'opposent point par point sur les questions suivantes :
- L'état initial des connaissances en L2 et le développement grammatical en L2
- 32 Là où les générativistes, avec des divergences rappelées *supra*, voient à l'œuvre une grammaire universelle innée et des effets de transfert de la grammaire de L1 dans l'appropriation de la grammaire de L2, en posant une priorité du fait syntaxique, les fonctionnalistes posent une inter-relation entre syntaxe, sémantique et pragmatique déterminées par les besoins de la communication – comprises comme structuration de l'information – et des tâches verbales à accomplir.
- L'articulation entre les représentations cognitives et les représentations linguistiques, et leur évolution
- 33 Alors que les générativistes adhèrent à une vision modulaire de la cognition (autonomie de la syntaxe par rapport à la sémantique, et plus généralement, autonomie de la langue par rapport aux faits non linguistiques relevant de la cognition, de la culture, du social...) et s'inscrivent dans une perspective classique de la cognition (symbolique et représentationnelle), les fonctionnalistes se tournent vers les conceptions cognitives holistes, représentés par les modèles connexionnistes (cf. Laks, 1996).
- La place et le rôle des interactions sociales verbales dans l'appropriation de la L2
- 34 Générativistes et fonctionnalistes ont ici un point méthodologique en commun : ils envisagent tous deux l'interaction verbale comme un corpus de formes morphosyntaxiques. Sur le plan théorique en revanche, l'interaction sociale verbale est davantage considérée comme un moteur de l'acquisition par les fonctionnalistes et se voit donc attribuer un statut explicatif du développement de l'interlangue, alors qu'elle

n'est qu'une des possibilités offertes à l'apprenant pour développer sa compétence en L2 pour les générativistes.

2.5. Approches génératives et approches interactionnistes en RAL

- 35 Les tenants des approches génératives n'ignorent pas la question de l'apport d'informations linguistiques, voire métalinguistiques, à l'apprenant. Ils traitent ces phénomènes d'*input* à l'aide des notions de *positive evidence* (informations de confirmation) et de *negative evidence* (informations négatives). L'apprenant de L2 reçoit de la *positive evidence* à travers l'interaction avec le natif. La *negative evidence* recouvre l'ensemble des signaux d'incompréhension, de désapprobation ou de désaccord manifestés à l'alloglotte pour lui indiquer qu'il a produit un énoncé agrammatical ou inacceptable. Bien évidemment, comme dans le cas de l'acquisition du langage chez l'enfant selon la théorie générative, les 'bonnes données' sont insuffisantes en quantité, d'où le paradoxe maintes fois relevé d'une acquisition qui s'effectue en dépit d'un apport (*input*) insuffisant.
- 36 Si l'on compare les propositions des interactionnistes et des chomskyens en matière de saisie de l'apport d'informations linguistiques, de l'*input*, l'on obtient, sans surprise, un tableau extrêmement contrasté. Pour les chomskyens, les interactions verbales sont essentiellement des lieux d'activation de la faculté de langage alimentée par des informations positives et négatives. Un point essentiel de désaccord au sein de cette école de pensée tient d'ailleurs au rôle à attribuer aux stratégies de traitement dans la constitution des connaissances en L2. Pour Clahsen & Muysken (1986), elles jouent un rôle essentiel dans la fixation des paramètres de la nouvelle grammaire car l'adulte ne peut mettre en œuvre la GU dans l'appropriation d'une seconde langue, tandis que pour d'autres, dans cette situation, l'adulte, à l'instar de l'enfant, peut accéder aux principes de la GU pour construire la nouvelle grammaire et ce processus est largement inconscient.

3. Discussion

- 37 Les courants de recherche que nous venons d'évoquer divergent dans la définition de leur objet d'étude, dans leur mode de raisonnement, et sur un plan plus général, dans leur définition du procès d'appropriation, dans les réponses à la question implicite qui sous-tend tous les travaux 'qu'est-ce qui doit être appris dans une L2 ?'. La grammaire générative se préoccupe essentiellement de la maîtrise progressive des mécanismes morphosyntaxiques au sein de la phrase, assimilée à la langue au sein de cette école de pensée. L'appropriation est alors perçue comme le parcours par l'apprenant des représentations syntaxiques successives mises à jour par la théorie. Foncièrement orientée vers la saisie du fait grammatical, cette perspective minore les autres phénomènes. Cependant, on voit dans les contributions de Granfeldt et de van de Velde qu'une ouverture vers la pragmatique est possible grâce au 'domaine-D', qui, selon les mots de Rizzi, 'regarde vers le haut' (le discours, le monde...). Rizzi considère d'ailleurs cette catégorie fonctionnelle du domaine nominal comme extérieure à la phrase, elle constitue selon lui une interface entre la langue et les capacités cognitives générales. C'est bien une ouverture vers le discours qui se dessine ici. Même si on est encore très

loin des conceptions de la linguistique interactionnelle, on voit que la pragmatique a réussi à exercer son influence même dans le camp générativiste.

- 38 La perspective fonctionnaliste étudie conjointement le développement syntaxique et la mise en place de structures discursives. Elle intègre de ce fait la dimension pragmatique des activités langagières en L2 au sein de son objet d'étude, mais en la dissociant d'une manière assez radicale des dimensions morphosyntaxiques. La notion de *double computation* utilisée par Lenart et Perdue montre bien cette dissociation. D'une part, la syntaxe phrastique (point commun avec les générativistes), d'autre part l'adéquation contextuelle. La conception sous-jacente de la communication qui s'inscrit dans cette perspective est peu ou prou celle de Jakobson : A planifie et formule un message pour B en utilisant le code de manière autonome. B, ayant compris le message, planifie et formule à son tour un autre message de manière autonome, etc. Dans cette conception, si A utilise un pronom à référence ambiguë, par exemple, il crée un problème de communication parce qu'il ne respecte pas les règles d'adaptation contextuelle.
- 39 Si les courants fonctionnalistes et interactionnistes partagent bien l'idée que la communication, autrement dit le discours, est premier dans les faits de langue. C'est une tout autre conception de la grammaire qui apparaît avec l'interactionnisme et son appareil de description issu de l'ethnométhodologie. La conception dialogique des faits de langue entraîne une centration sur la co-construction du discours, et amène par conséquent une conception dialogique de la syntaxe. L'émergence de la grammaire ne s'explique pas seulement par la nécessité de structurer l'information à transmettre verbalement (comme le pensent les fonctionnalistes), mais aussi par la nécessité de coordonner ses actions verbales avec celles d'autrui. Par analogie avec la grammaire générative, mais tout en désignant un phénomène d'une tout autre nature, Pekarek Doehler fait l'hypothèse que la syntaxe *projette* des formes possibles de complétion par autrui et des moments où cette complétion peut s'opérer de manière non problématique, i.e. sans heurter le cours actionnel de l'interaction. Ainsi, à la question 'qu'est-ce qui doit s'apprendre en L2?', la réponse semble être, pour la linguistique interactionnelle : apprendre à coordonner ses actions verbales avec autrui avec les moyens syntaxiques de la L2. Cet angle d'approche nécessite la construction d'autres objets linguistiques que ceux régulièrement investigués dans les travaux fonctionnalistes ou générativistes. Les travaux sur la syntaxe de l'oral (Blanche-Benveniste & coll., 1990 ; Blanche-Benveniste, 1997) ou la micro et la macrosyntaxe (Berrendonner, 1990 ; Berrendonner & [Reichler]-Béguelin, 1997 ; cf. aussi Béguelin (dir.), 2000) n'ont encore que peu été liés aux préoccupations de la linguistique de l'acquisition. L'étude présentée par Pekarek Doehler sur l'utilisation de la dislocation à gauche ou à droite, très fréquente dans le langage parlé des francophones, par des apprenants de français va dans ce sens.

4. Pour conclure

- 40 Pour expliquer la diversité des courants qui se consacrent à l'étude de l'appropriation des langues étrangères, on peut invoquer la nature même du procès cognitif de l'appropriation linguistique ou encore la diversité des conceptions de la 'langue' ou des 'pratiques langagières'. On pourrait penser, comme le fait François (2004), que les théories cherchent à expliquer soit ce que le langage *est* (on reconnaîtra la perspective

généraliste et sa théorisation du *I-language*), soit ce que le langage **fait** (perspectives pragmatiques, donc fonctionnalistes et interactionnistes), mais est-ce si simple ? Tant que l'on partage des conceptions monologiques et bien souvent normatives de la langue (c'est le cas des perspectives générativistes et fonctionnalistes), on peut peut-être accepter cette manière de voir les choses, mais la linguistique interactionnelle, en appelant de ses vœux une conception dialogique, actionnelle, de la langue cherche aussi à expliquer ce que le langage **est**. On se souvient aussi d'une autre distinction binaire, celle proposée par Granger (1979) entre une théorie de la langue et du langage, représentée ici par la théorie générative, et une théorie des *processus* de langage, dont relèveraient les divers fonctionnalismes et l'interactionnisme. La théorie linguistique peut ainsi vérifier sur le terrain de l'appropriation linguistique des propriétés éprouvées sur d'autres données (cf. par exemple, Flynn & O'Neill (eds), 1988). Quant à une théorie des processus de langage, elle vise plutôt à caractériser le procès d'appropriation linguistique sans préoccupation immédiate de validation d'une construction théorique élaborée par ailleurs.

- 41 Adoptant une perspective plus externe, enfin, on pourrait aussi invoquer la sociologie de la science pour expliquer les affrontements d'écoles pour une position dominante dans le champ (Bourdieu, 2001). Il est certain que dans les sciences humaines, la position rationaliste des formalistes a souvent tendance à l'emporter car c'est elle qui donne le plus de gages de scientificité. Calquée sur la démarche idéaliste et hypothético-déductive des sciences pures (physique, chimie, mathématiques...), la linguistique chomskienne a quelque chose de fascinant, mais ses présupposés et ses fondements épistémologiques seront toujours attaqués par les courants empiristes qui attachent plus d'importance aux données qu'aux modèles.
- 42 Si les trois démarches exemplifiées dans cette livraison de *AILE* s'opposent dans leurs présupposés et leur méthodes, c'est aussi parce qu'elles répondent différemment à la question de ce qui doit s'apprendre en L2. Sont-elles complémentaires comme l'indiquent Sharwood-Smith (1985) et Tomlin (1990) ou simplement juxtaposées ? C'est au lecteur ou à la lectrice qui nous aura suivis jusqu'ici de se faire sa propre opinion, et nous espérons que cette postface y aura contribué.

BIBLIOGRAPHIE

- ADJÉMIAN, C. 1976. On the nature of Interlanguage systems. *Language Learning*, 26, 297-320.
- ALBER, J.-L. & B.PY 1986. Vers un modèle exolingue de la communication interculturelle. *Études de Linguistique Appliquée* 61, 78-90.
- ALBER, J.-L. & C. OESCH-SERRA 1987. Aspects fonctionnels des marques transcodiques et dynamique d'interaction en situation d'enquête. In G. Lüdi (Dir.), *Devenir bilingue-parler bilingue. Actes du 2^e colloque sur le bilinguisme, université de Neuchâtel, septembre 1984*, 23-56, Tübingen, Niemeyer.

- ANDERSEN, R. 1983. Transfer to Somewhere. In S. Gass & L. Selinker (Dir.), *Language Transfer in Language Learning*, 177-201, Rowley (Mass.), The Newbury House Publishers, Inc.
- ANDERSEN, R.W. 1978. An implicational model for second language research. *Language Learning* 28, 221-282.
- ARCHIBALD, J. (Dir.) 2000. *Second Language Acquisition and Linguistic Theory*. Oxford, Blackwell Publishers.
- ARDITTY, J. & C. PERDUE 1979. Variabilité et connaissances en langue étrangère. *Encrages*. N° spécial de linguistique appliquée, 71-89.
- ARDITTY, J. & M.-T. VASSEUR 1999. Interaction et langue étrangère. *Langages* 134, 3-19.
- BARDOVI-HARLIG K. & B.S. HARTFORD 1995. The Construction of Discourse by Nonnative Speakers : Introduction. *Studies in Second Language Acquisition*, 17, 2, 125-128.
- BÉGUELIN, M.-J. (Dir.) 2000. *De la phrase aux énoncés : grammaire scolaire et descriptions linguistiques*. Bruxelles, De Boeck & Duculot.
- BERRENDONNER, A., W. LE GUERNE & G. PUECH 1983. *Principes de grammaire polylectale*. Lyon, PUL.
- BERRENDONNER, A. 1990. Pour une macro-syntaxe. *Travaux de linguistique* 21, Gand, 25-36.
- BERRENDONNER A. & M.J. [REICHLER]-BÉGUELIN 1997. Left dislocation in French : varieties, use and norms. In J. Cheshire & D. Stein (Dir.), *Taming the Vernacular : from dialect to written standard language*, London and New York, Longman, 200-217.
- BIALYSTOK, E. 1990. *Communication strategies. A Psychological Analysis of Second-Language Use*. London, Blackwell
- BIALYSTOK, E. & M. SHARWOOD-SMITH 1985. Interlanguage is not a state of mind : An evaluation of the construct for second-language acquisition. *Applied Linguistic*, 6, 101-117.
- BLANCHE-BENVENISTE, C. et al. 1990. *Le français parlé. Etudes grammaticales*. Paris, Presses du CNRS.
- BLANCHE-BENVENISTE, C. 1997. *Approches de la langue parlée en français*. Gap-Paris, Ophrys
- BLEY-VROMAN R. 1990. The logical problem of foreign language learning. *Linguistic Analysis*, 20, 3-49.
- BOURDIEU, P. 2001. *Science de la Science et réflexivité*. Paris, Raisons d'agir Éditions.
- CHAUDRON, C. 1988. *Second Language Classrooms : research on teaching and learning*. Cambridge, Cambridge University Press.
- CHOMSKY, N. 1959. A Review of BF Skinner's Verbal Behavior. *Language* 35 (1), 26-58.
- CLAHSEN, H (Dir.) 1998. *Generative Perspectives on Language Acquisition. Empirical Foundings, Theoretical Considerations and crosslinguistic comparison*. Amsterdam, J. Benjamins.
- CLAHSEN, H. 1998. Introduction. In H. Clahsen (Dir.), *Generative Perspectives on Language Acquisition. Empirical Foundings, Theoretical Considerations and crosslinguistic comparison*, XXV-XXVII, Amsterdam, J. Benjamins.
- CLAHSEN, H. & P. MUYSKEN 1986. The Availability of Universal Grammar to Adult and Child Learners : A Study in the Acquisition of German Word Order. *Second Language Research*, 2, 93-119.
- CORDER, S.P. 1967/1980. The signifiacnce of learner's errors. *International Review of Applied Linguistics*, 5, 161-170. (traduction fr. 'Que signifient les erreurs des apprenants ?' *Langages*, 57, 9-16.

- DAUSENSCHÖN-GAY, U. & U.KRAFFT 1990. Éléments pour l'analyse du SLASS. Communication présentée au Colloque *Interaction et acquisition : variétés d'interlangue et leurs déterminants linguistiques et interactifs*, Réseau Européen Acquisition des langues, Bielefeld, photocopié.
- DE PIETRO, J.-F., M. MATTHEY & B. PY 1989. Acquisition et contrat didactique : les séquences potentiellement acquisitionnelles dans la conversation exolingue. In D. Weil & H. Fugier (Dir.), *Actes du troisième colloque régional de linguistique*, 99-124, Strasbourg, Université des Sciences Humaines et Université Louis Pasteur.
- DOMMERMUES, J.-Y. 1974. *La double origine des erreurs de syntaxe dans l'emploi d'une langue étrangère*. Thèse de IIIe Cycle, Université de Paris.
- EPSTEIN, S, S. FLYNN & G. MARTOHARDJONO 1996. The strong continuity hypothesis in adult L2 acquisition of functional categories. In S. Flynn, G. Martohardjono & W. O'Neill (Dir.), *The generative study of language acquisition*, 61-77, Hillsdale N. J, Erlbaum.
- EUBANK, L. (Dir.) 1991. *Point-Counter-Point. Universal Grammar in the Second Language*. Amsterdam, J. Benjamins Pub. Co.
- EUBANK, L. 1994. Towards an explanation for the late acquisition of agreement in L2 English. *Second Language Research* 10, 84-93.
- FAERCH, C. & G. KASPER (Dir.) 1983. *Strategies in Interlanguage Communication*. London, Longman.
- FLYNN, S. & W. O'NEILL (Dir.) 1988. *Linguistic Theory and Second Language Acquisition*. Dordrecht, Kluwer Academic Publishers.
- FRANÇOIS, J. 2004. La Faculté de langage : travaux récents d'inspiration fonctionnaliste, sur son architecture, ses universaux, son émergence et sa transmission. *CORELA* 1, 1.
<http://edel.univ-poitiers.fr/corela/document53.html>
- FRAUENFELDER, U. et al. 1980. Connaissances en langue étrangère. *Langages* 57, 43-59.
- FRIEDMANN, M.-A. & L. RIZZI (Dir.) 2000. *The Acquisition of Syntax*. Harlow, England, Longman.
- GASS, S. & J. SCHACHTER (Dir.) 1989. *Linguistic Perspectives on Second Language Acquisition*. Cambridge, Cambridge University Press.
- GRANGER, G.-G. 1979. *Langages et épistémologie*, Paris, Ed. Klincksieck.
- HATCH, E. (Dir.) 1978. *Second Language Acquisition. A Book of Readings*. Rowley (Mass.), Newbury House Pub. Co.
- HAWKINS, R. 2001. *Second language syntax : a generative introduction*. Oxford, Blackwell Publishers.
- HILLES, S (1986). Interlanguage and the pro-drop parameter. *Second Language Research* 2, 33-52.
- HUEBNER, TH. 1983. *The Acquisition of English*. Ann Arbor. Karoma Press.
- JORDENS, P. 1979. Contrastivité et transfert. *Etudes de Linguistique Appliquée* 33, 94-101.
- KASPER, G. & S. BLUM-KULKA (Dir.). 1993. *Interlanguage Pragmatics*. Oxford, Oxford University Press.
- KELLERMAN, E. 1979. La difficulté, une notion difficile. *Encrages* n° spécial de linguistique appliquée, 16-21
- KELLERMAN, E. 1980. Oeil pour oeil. *Encrages* n° spécial, Acquisition d'une langue étrangère, 54-63.
- KLEIN, W & N. DITTMAR 1979. *Developing Grammars*. Berlin, Springer.

- LAKS, B. 1996. *Langage et cognition. L'approche connexioniste*. Paris, Hermès.
- LARSEN-FREEMAN, D. & M. LONG 1991. *An introduction to second language acquisition research*. London, Longman.
- LONG, M.H. 1983. Linguistic and conversational adjustments to non-native speakers. *Studies in Second Language Learning* 5, 177-193.
- LÜDI, G. & B. PY 1986. *Être bilingue*. Berne, Peter Lang.
- MATTHEY, M. 1996. *Apprentissage d'une langue étrangère et interaction verbale. Sollicitation, transmission et construction des connaissances en situation exolingue*. Berne, Peter Lang. (Edition revue et complétée 2003).
- NEWMYER, F. & S. WEINBERGER 1988. The Ontogenesis of the Field of Second Language Learning Research. In S. Flynn & W. O'Neill (Dir.), *Linguistics in Second Language Acquisition*, 34-46, Dordrecht, Kluwer Academic Publishers.
- NOYAU, C. & R. PORQUIER 1984. *Communiquer dans la langue de l'autre*. Paris, Presses Universitaires de Vincennes.
- PEKAREK DOEHLER, S. 2000. Approches interactionnistes de l'acquisition des langues étrangères : concepts, recherches, perspectives. In S. Pekarek Doehler (Dir.), *Approches interactionnelles de l'acquisition des langues étrangères*, Aile 12, 3-26.
- PERDUE, C. 1984. *Second language acquisition by adults migrants. A field manual*. Strasbourg, European Science Foundation.
- PERDUE, C. (Dir.) 1993. *Adult Language Acquisition : Cross-Linguistic Perspectives. Volume 1 Field Methods*. Cambridge, Cambridge University Press.
- PERDUE, C. 2000. Introduction : Organizing Principles of Learner Varieties, *Studies in Second Language Acquisition*, 22, 3, 299-305.
- PORQUIER, R. 1984. Communication exolingue et apprentissage des langues. *Acquisition d'une langue étrangère III*, 17-47, Paris, Presses Universitaires de Vincennes.
- PRÉVOST, PH. & L. WHITE 2000. Accounting for morphological variation in second language acquisition : truncation or missing inflection ? In M.A. Friedmann & L. Rizzi (Dir.), *The acquisition of syntax. Studies in comparative Developmental Linguistics*, 202-235, London, etc., Longman.
- PY, B. 1980. Quelques réflexions sur la notion d'interlangue. *TRANEL (Travaux neuchâtelois de linguistique)* 1, 31-54.
- ROBERTS, C. 1999. Acquisition des langues ou socialisation dans et par le discours ? Pour une redéfinition du domaine de la recherche sur l'acquisition des langues étrangères. *Langages* 134, 101-124.
- SATO, CH. 1990. *The Syntax of Conversation in Interlanguage Development*. Tübingen, Gunter Narr Verlag.
- SCHACHTER, J. 1974. An Error in Error Analysis. *Language Learning* 24, 2, 205-214
- SCHACHTER, J., A.F. TYSON & F.J. DIFFLEY 1976. Learner intuitions of grammaticality. *Language Learning* 26, 1, 67-76.
- SCHUMANN, J. H 1978. *The Pidginization Process. A Model for Second Language Acquisition*. Rowley (Mass.), Newbury House Pub.
- SCHWARTZ, B. & R. SPROUSE 1994. Word order and nominative case in non-native language acquisition : a longitudinal study of (L1 Turkish) German interlanguage. In T. Hoekstra &

- B. Schwartz (Dir.), *Language acquisition studies in generative grammar*, 317-368, Amsterdam, Benjamins.
- SELINKER, L. 1969. Language Transfer. *General Linguistics* 9, 67-92.
- SELINKER, L. 1972. Interlanguage. *International Review of Applied Linguistics*, X (3), 209-231.
- SELINKER, L. 1992. *Rediscovering Interlanguage*. London, Longman.
- SHARWOOD-SMITH, M. 1988. L2 acquisition : logical problems and empirical solutions. In J. Pankhurst, M. Sharwood-Smith & P. Van Buren (Dir.), *Learnability and Second Languages. A Book of readings*, 9-35, Dordrecht, Foris Publications.
- SHARWOOD-SMITH, M. 1985. From input to intake : On argumentation in second language acquisition. In S.M. Gass & C.G. Madden (Eds.), *Input in second language acquisition*, 394-404, Rowley, MA, Newbury House.
- SHARWOOD-SMITH, M. & E. KELLERMAN (1986). Cross-linguistic influence in second language acquisition. An introduction. In E. Kellerman & M. Sharwood-Smith, (Dir.), *Cross-linguistic Influence in Second Language Acquisition*, 1-9, New-York, Pergamon Press.
- THOMAS, J. 1984. Cross-Cultural Discourse as 'Unequal Encounters' : Toward a Pragmatic Analysis. *Applied Linguistics* 5 (3), 226-235.
- TOMLIN, R. (1990). Functionalism in Second Language Acquisition. *Studies in Second Language Acquisition* 12, 2, 155-178.
- TSIMPLI, I & A.ROUSSOU 1991. Parameter re-setting in L2 ? *Working Papers in Linguistics* 3, 149-169.
- VAINIKKA, A. & M. YOUNG-SCHOLTEN 1996. The early stages of adult L2 syntax : additional evidence from Romance Speakers. *Second Language Research*, 12, 140-176.
- VAN LIER, L. 1988. *The Classroom and the Language Learner. Ethnography and second-language classroom research*. London, Longman.
- VARONIS, E. & S.GASS 1985. Native/ Nonnative conversations : A Model of Negotiation of Meaning. *Studies in Second Language Acquisition* 4, 2, 114-136.
- VÉRONIQUE, D. 1992. Recherches sur l'acquisition des langues secondes : un état des lieux et quelques perspectives. *Aile* 1, 5-35.
- WEINREICH, U. 1953. *Languages in contact. Findings and Problems*. New-York, Linguistic Circle of New-York.
- WHITE, L. 1985. The Pro-drop Parameter in Adult Second Language Acquisition. *Language Learning*, 35, 47-63.
- WHITE, L. 1996. Universal Grammar and Second Language Acquisition : Current Trends and New Directions. In W.C. Ritchie & T.K. Bhatia Ritchie (Dir.), *Handbook of second language acquisition*, 85-120, San Diego, New-York, etc., Academic Press.
- WHITE, L. 2000. Second language acquisition : from initial to final state. In J. Archibald (Dir.), *Second Language Acquisition and Linguistic Theory*, 130-155, Oxford, Blackwell Publishers.

NOTES

1. Ce texte à deux voix aurait dû idéalement s'élaborer dans une discussion commune. La vie trépidante de l'université et les délais de rédaction de la revue nous en ont malheureusement

empêché. D. Véronique a rédigé une première version de cette postface, je l'ai ensuite complétée. Qu'il me pardonne les éventuels détournements de sa pensée !

2. Je remercie Catherine Carlo, Cyrille Granget, Kim Jinok et, tout particulièrement, Mireille Prodeau qui reconnaîtront ici et là des bouts de travaux communs, échanges oraux et écrits. Pardonnez-moi ces « emprunts » ; j'assume évidemment les lacunes et défaillances du présent texte.

3. La notion de *grammaire polylectale* proposée par Berrendonner, Le Guern & Puech (1983) permet d'opérer le rapprochement entre interlangue et langue « naturelle », bien qu'il n'y ait aucun lien entre ces deux domaines de recherche.

4. Van der Velde ne semble pas être d'accord sur ce point. Elle suggère en effet que la catégorie fonctionnelle D est bien projetée dès le début de l'acquisition et que l'absence des déterminants est due à des facteurs extralinguistiques tels que la capacité de la mémoire.