

Universaux de la langue

Abdelfattah Mazari et Naoual Derraz
Université Mohammed 1 Oujda-Maroc

Résumé

Nous allons étudier deux sortes de problèmes dans l'acquisition / apprentissage de l'anglais (par des apprenants non-natifs) qui semblent être communes à tous les apprenants d'une langue. Nous allons essayer de déterminer le rôle joué par les universaux du langage dans l'acquisition de quelques catégories à savoir la marque de la troisième personne du singulier dans le présent simple et l'omission de la copule.

Le fait que certains types d'erreurs sont universels nous laisse croire profondément qu'il y a des paramètres universels qui causent de telles erreurs. La production d'erreurs communes dans l'anglais comme langue seconde ou l'anglais comme langue étrangère, ou dans toute autre langue, peut être expliquée par les deux aspects de l'analyse contrastive et de la grammaire universelle.

Mots clés : apprentissage, acquisition, langue, universaux.

ملخص

سندرس نوعين من المشاكل في اكتساب أو تعلم اللغة الإنجليزية التي تبدو مشتركة بين جميع مكتسبي أي لغة.

سنحاول تحديد ثوابت اللغة في اكتساب بعض الفئات مثل علامة المفرد (للغائب) في الحاضر و كذلك حذف الضمير.

بما أن بعض أنواع الأخطاء توجد في جميع اللغات فإن هذا الأمر يترك لنا اعتقاداً راسخاً أن هناك ثوابت عامة هي التي تسبب مثل هذه الأخطاء. وجود مثل هذه الأنواع في اللغة الإنجليزية كلغة ثانية أو كلغة أجنبية، أو في أي لغة أخرى، يمكن تفسيره من خلال جانبين : من جانب الدراسة المقارنة أو من جانب النحو العام

Introduction

Nous partons d'exemples concrets pour appuyer notre constat sur le fait que certaines erreurs linguistiques sont universelles.

La marque de la troisième personne du singulier dans le présent simple: la recherche sur la question de l'accord

grammatical a montré qu'il existe de nombreuses langues dans le monde où la troisième personne du singulier du verbe perfectif n'est pas marquée comme dans les langues sémitiques. En arabe, par exemple, la troisième personne du singulier masculin est le cas le moins marqué: *dahab* (il) est allé.

L'omission de la copule: L'omission de la copule est un problème commun à de nombreux locuteurs de différentes langues. Dans le cas des apprenants arabes d'anglais comme langue étrangère, l'absence de la copule est attribuée soit à une interférence avec la L1, parce qu'en arabe il n'y a pas de copule dans le présent (S. Scott & G. Richard Tucker, 1974) ou à une stratégie de simplification (H. Dulay & Burt, 1974).

Le fait que certains types d'erreurs sont universels nous laisse croire profondément qu'il y a des paramètres universels qui causent de telles erreurs. La production d'erreurs communes dans l'anglais comme langue seconde ou l'anglais comme langue étrangère, ou dans toute autre langue, peut être expliquée par les deux aspects de l'analyse contrastive et de la grammaire universelle.

Une langue seconde est une langue qui existe déjà dans le monde de l'apprenant, alors qu'une langue étrangère représente une culture étrangère. L'apprenant d'une langue étrangère met plus l'accent sur la correction de la grammaire pour comprendre la langue en question. Cette dernière est enseignée dans les écoles en tant que sujet scolaire, tandis qu'une langue seconde est utilisée comme moyen de communication dans un environnement familier et que les normes d'usage sont moins strictes que dans une langue étrangère.

Selon Eastman :

Une langue étrangère est utilisée dans une communauté linguistique différente de celle dans laquelle vit l'apprenant, tandis qu'une langue seconde est utilisée dans une communauté linguistique dans laquelle l'apprenant utilise déjà sa première langue
(Eastman, 1983).

Cependant, beaucoup de recherches ne font aucune distinction entre l'apprentissage d'une langue seconde et l'apprentissage d'une langue étrangère. Les termes de « seconde » et

d' « étrangère » sont en effet utilisés de façon interchangeable. Dans beaucoup d'études, le terme de « langue-cible » est utilisé pour référer en même temps aux langues seconde et étrangère.

En rapport avec la question de l'apprentissage d'une langue seconde et de l'apprentissage d'une langue étrangère, le travail de Krashen (1982) fait la distinction entre « acquisition » et « apprentissage ». Selon lui, l'acquisition est un processus subconscient dans lequel l'apprenant utilise la langue cible pour une communication « authentique », tandis que l'apprentissage est un processus conscient dans lequel l'apprenant met consciemment l'accent sur la forme linguistique et sur les caractéristiques formelles de la langue cible. Krashen utilise cette distinction pour expliquer sa théorie de l'acquisition de la langue seconde.

D'autres chercheurs, en revanche, avancent que les deux termes d' « acquisition » et d' « apprentissage » sont utilisés de façon ambiguë et qu'ils sont dénués de support pratique et logique (K. Gregg, 1984). Selon Richards (1985), la distinction faite par Krashen entre acquisition et apprentissage se fonde sur des preuves « anecdotiques ». De plus, si le critère de l'acquisition d'une langue cible est dans son utilisation spontanée, des contre-exemples peuvent être tirés des données de Krashen même. Ainsi, les règles de l'orthographe et de la ponctuation sont apprises consciemment et deviennent par la suite automatiques et subconscients. Cela concerne aussi bien l'apprentissage des langues secondes que celui des langues étrangères.

Les chercheurs sur l'apprentissage de l'ALE montrent que les apprenants utilisent les mêmes stratégies que les enfants qui acquièrent leur langue maternelle et que les apprenants d'une langue seconde. Il a aussi été montré que certaines erreurs commises par les locuteurs natifs et les apprenants d'une langue seconde sont similaires à celles des apprenants de l'ALE.

Si la théorie selon laquelle l'hypothèse L1 = L2 se fonde sur la similitude des erreurs et sur les stratégies d'apprentissage, il est logique de penser que l'apprentissage d'une langue étrangère n'est pas différent de l'apprentissage d'une langue seconde. Enfin, il est peut-être vrai que les apprenants de l'ALE

commencent à apprendre la langue de façon consciente, mais que ce processus devient subconscient.

La question qui nous intéresse à ce stade n'est cependant pas de savoir si l'anglais est appris en tant que langue étrangère ou seconde, mais de savoir si les similitudes entre l'acquisition de la L1 et celle de la L2 sont restreintes à l'apprentissage de la langue seconde. La réponse à cette question est négative, comme l'ont démontré les recherches de Dulay et Burt, Richards, Jain et Tucker. De plus, les recherches menées sur les déviations syntaxiques dans les productions des locuteurs de la langue qui n'est pas leur langue maternelle sont, dans leur majorité, compréhensibles. Cette conclusion nous permet d'aller au-delà de la question des similitudes entre la L1 et la L2 et de l'intelligibilité de la production du locuteur non-natif dans le domaine des universaux de la langue. Selon Gass (1979), on a besoin d'en savoir davantage sur les idiosyncrasies et les universaux de l'acquisition de la langue que sur les stratégies universelles et les processus de l'hypothèse L1 = L2 qui s'est fondée sur les facteurs paralinguistiques.

1. Universaux de l'acquisition de la L2

Jakobson (1956) a été le premier à définir et développer l'approche linguistique de l'acquisition de la langue malgré le fait que ses recherches se soient limitées à son acquisition phonologique. Il pense que l'acquisition de la langue est sujette à des régularités universelles qui peuvent être décrites dans un cadre linguistique.

Actuellement, on entend par « universel » deux choses, la typologie de la langue et l'acquisition de la langue. Les universaux typologiques déterminent les restrictions des règles sur une structure dans toutes les langues naturelles. Les universaux de l'acquisition sont pour leur part des régularités qui apparaissent dans toutes les situations dans lesquelles les langues sont apprises. Selon Chomsky (1956), « la tâche principale de la linguistique est de représenter les universaux de la langue ».

La relation entre l'acquisition de la langue première et les universaux de la langue a connu une attention particulière dans

la recherche des universaux de la langue. Selon Chomsky (1986), les universaux sont, dans le domaine des langues, des conditions nécessaires pour l'acquisition d'une langue première. Dans les années quatre-vingt, les chercheurs se sont intéressés à l'étude des relations entre l'acquisition de la langue seconde et les universaux de la langue (Fisiak, 1978). Selon Gass (1979), les données de l'acquisition de la langue seconde donnent une possibilité d'investigation et de vérification des universaux de la langue.

Les recherches sur l'acquisition de la langue et les universaux de la langue connaissent deux approches :

- a)- l'approche chomskienne, qui considère les propriétés universelles comme étant innées. Par conséquent, les enfants sont capables d'acquérir une langue dans un temps très limité ;
- b)- l'approche universelle, proposée par Greenberg (1978), met l'accent sur la recherche des principes qui sont à la base des régularités d'après lesquelles les langues varient, et sur les contraintes et principes sous-jacents à ces variations.

Selon Chomsky, les principes universels varient de manière subtile d'une langue à une autre, ce qui a eu comme conséquence l'introduction du concept de la « variation paramétrique ». L'idée principale en est que seul un nombre limité de paramètres est associé à un principe particulier. Ainsi, les différences spécifiques de la langue sont dans plusieurs cas réductibles à des différences dans les options que la grammaire universelle rend valables.

Dans le point suivant, nous allons étudier deux catégories de problématiques dans l'acquisition de l'anglais par des apprenants non-natifs qui semblent être communes à tous les apprenants de langues. Nous allons essayer de déterminer le rôle joué par les universaux de la langue dans l'acquisition de ces catégories.

1.1 Marque de la troisième personne du singulier dans le présent simple

L'omission du « s » à la troisième personne du singulier du présent simple est un phénomène commun à tous les apprenants de l'ALS/ALE, qu'ils soient enfants ou adultes. L'origine de

l'interférence, dans cette catégorie, selon les chercheurs, varie d'une langue à une autre. Certaines recherches sur les apprenants arabes de l'ALE attribuent, par exemple, l'omission de la marque « s » à une interférence avec la langue maternelle (L. Duskova, 1969 ; H. Dulay et M. Burt, 1978 ; H.V. Georges, 1974 ; L. Mukattash, 1978 ; V.A. Sharma, 1981)

Pourquoi cette catégorie particulière est-elle problématique chez tous les apprenants de l'ALE ? Dans une perspective plus générale, la question qui s'impose est la suivante : quelle explication peut-on donner à la production universelle d'une erreur particulière dans l'apprentissage d'une L2 ?

Avant de répondre à ces questions, nous allons étudier quelques données produites par différents apprenants de langues.

Richards (1985) a analysé les erreurs produites par des enfants apprenant l'anglais en tant que langue seconde. Leur langue maternelle était d'origine différente (espagnole, japonaise, chinoise, etc.)

- 1) He always talk about
- 2) He come from india
- 3) She speak Germen

Selon Richards, ces erreurs sont dues à une stratégie de simplification employée par les enfants.

Foley (1984) a étudié le développement du langage chez les enfants préscolarisés au Singapour. Les langues maternelles parlées par ces enfants étaient : le malais, le hindi, le chinois, l'anglais et le tamoul. Les exemples suivants sont des structures produites par ces enfants :

- 4) Who say no light
- 5) My mother tell me
- 6) Then teacher say keep the toy

Ces déviations sont communes chez tous les enfants en dépit de leur L1.

Richards, après avoir analysé les textes écrits en anglais par des apprenants adultes thaïlandais, a considéré l'omission de la marque « s » de la troisième personne du singulier comme un domaine problématique :

- 7) Everyone want to live in a dormitory

Selon Richards, ce problème n'est pas attribuable à une interférence avec la L1 mais à une source intra linguale.

Dans le même sens, Smithies (1981) a rapporté des erreurs similaires produites par des étudiants de Nouvelle Guinée qui ont comme L1 le pidgin et apprennent l'anglais formel à l'université comme une langue seconde. Les exemples suivants sont des erreurs commises par ces étudiants :

- 8) It stretch 8.54
- 9) Write a sentence which classify the methods
- 10) I hear that the badly need a postmaster
- 11) When he visit the factory

La plupart des chercheurs ont expliqué cette catégorie de déviations par une influence intra linguale. Mais cette catégorie est-elle problématique uniquement pour les locuteurs non-natifs de l'anglais ? Il semble que non. Brown (1973), en étudiant l'acquisition de l'anglais par trois enfants, a relevé des erreurs similaires concernant l'omission du morphème « s » de la troisième personne du singulier.

- 12) Mammy use it
- 13) Cromer come on Wednesday
- 14) He want some milk out his cup

La simplification semble une explication possible à ce genre d'erreurs, mais dans ce cas, l'explication la plus plausible est que l'omission du "s" est due à la non-existence du SVO dans la grammaire de l'enfant.

Or, cette conclusion ne répond pas à la question : pourquoi ce phénomène est-il difficile même pour les locuteurs de langues qui ont une flexion riche et pour lesquels on s'attend à un transfert positif ?

Greenberg (1972) fait ici une suggestion qui prévoit différentes formes aux accords grammaticaux :

- a) L'accord est une forme universelle (quoique optionnelle dans quelques langues) qui accomplit une opération définie par un ensemble restreint de caractéristiques, par exemple, le genre, le nombre et la personne.
- b) La marque est un principe universel mis en vigueur sur toutes les caractéristiques syntaxiques de la langue.

c) Le singulier masculin est la caractéristique non-marquée du genre et du nombre.

Les recherches sur la question de l'accord grammatical ont montré qu'il y a plusieurs langues dans le monde où la troisième personne du singulier du verbe perfectif est non-marquée. Les langues sémitiques en sont des exemples. En arabe par exemple, la troisième personne du singulier masculin est le cas le moins marqué :

- 1) *dahaba* (he) went
- 2) *dahabnaa* we went
- 3) *dahabat* she went
- 4) *dahabna* they (f) went
- 5) *dahabtu* I went
- 6) *dahabuu* they (m) went
- 7) *dahabta* you went
- 8) *dahabtum* you (pl.) went

Le même cas de figure en hébreu

- 9) *yashav* (he) sat
- 10) *yushevit* you sat
- 11) *yashvah* she sat
- 12) *yashvuu* they sat

Comme nous pouvons le constater en (15) et (23), l'arabe et l'hébreu ont respectivement la marque a et 0 (zéro) pour la troisième personne du singulier masculin.

Des cas similaires se retrouvent dans d'autres langues comme le chinois, le thaïlandais (Richards, 1971).

Même en espagnol, la troisième personne du singulier du verbe imperfectif est le cas le moins marqué, comme le prouvent les exemples suivants :

- 13) *coma* he/she eats
- 14) *comas* you eat
- 15) *comanos* we eat
- 16) *comes* you eat
- 17) *comen* they eat

Théoriquement, il semble évident que la marque du présent simple à la troisième personne du singulier soit un phénomène particulier à l'anglais. Les apprenants possèdent en général un paramètre universel qui leur fait considérer la troisième personne du singulier comme non-marquée.

Les apprenants de langue, enfants et adultes, possèdent un paramètre universel qui considère la troisième personne du singulier comme étant le cas non-marqué. Ainsi, les apprenants, dans une étape ultérieure du processus d'apprentissage, ajustent leur paramètre universel afin de correspondre à la grammaire de la nouvelle langue : la troisième personne du singulier en anglais, qui est exceptionnellement un cas marqué, serait donc non-marqué.

1.2 Omission de la copule

Les phrases suivantes sont des exemples de structures où la copule a été omise des productions d'apprenants de l'ALS/ALE de différentes origines langagières :

- 1) Mary very beautiful
- 2) I afraid late you go to church
- 3) He not here. No one here

Apprenants de l'ALS/ALE: arabes, japonais, chinois, etc.
(Richards, 1985)

- 4) When jane coming
- 5) What she doing
- 6) I late. So sorry
- 7) The dress expensive. An not buy
- 8) He born in England
- 9) He disgusted
- 10) She very naughty

Apprenants de l'ALS: malais, chinois, hindous, anglais, tamiles.
(Foley, 1984)

- 11) There no light
- 12) The tree here
- 13) Her voice very beautiful

Apprenants arabes de l'ALE

L'omission de la copule est un problème commun à plusieurs locuteurs de langues différentes. Dans des études consacrées à l'acquisition de la langue seconde, les chercheurs rapportent constamment que les apprenants de l'ALS/ALE omettent la copule. Dans le cas des apprenants arabes de l'ALE, l'absence de la copule est attribuée à une interférence avec la L1, puisqu'en arabe, il n'y a pas de copule (M. S. Scott & G. Richard Tucker, 1974), ainsi qu'à une stratégie de simplification (H. Dulay & M. Burt, 1974). Dans notre recherche, nous avons attribué l'absence de la copule dans les phrases nominales des étudiants marocains à une interférence avec la L1. Quant à l'omission de « be », utilisé en tant qu'auxiliaire, elle relèverait d'une stratégie de simplification.

Selon Richards (1974) et Foley (1984), les apprenants chinois, thaïlandais et malis de l'ALS/ALE omettent la copule à cause d'une interférence avec la L1. L'absence de consensus entre les chercheurs sur l'origine de la copule, interlinguale ou intra linguale et le fait qu'elle puisse être commune à tous les apprenants de L2, signifie qu'il existe un facteur commun, universel, qui gouverne la production d'une telle erreur. La simplification semble être une explication raisonnable puisque la copule existe dans le système grammatical des enfants anglais. Cependant, cette conclusion ne répond pas clairement à la question : pourquoi la copule est-elle omise en dépit de l'origine langagière, et même si L1 a une copule ?

Chomsky (1981) souligne que les éléments qui sont sémantiquement et grammaticalement vides de sens sont universellement omis. Cela veut dire qu'il y a un auxiliaire inséré dans la grammaire universelle (c'est-à-dire, ce sont ces éléments vides de sens qui sont omis). Cependant, un tel vide est rempli plus tard dans l'acquisition, en tant que phénomène particulier de la langue. Cet universel explique clairement

l'omission de la copule dans la production en anglais des apprenants. Dans le cas des phrases nominales, la copule ne contribue pas de façon pragmatique et sémantique au sens de la phrase. Dans le cas où la copule n'est qu'un auxiliaire, le temps et l'aspect sont exprimés par la morphologie du verbe principal, par exemple dans le cas de la forme en -ing. Le suffixe « -ing » exprime le temps, et ainsi la copule est considérée comme un élément vide de sens. Par conséquent, la copule est omise.

Selon Guntermann (1977), le fait que les locuteurs adultes de langue anglaise omettent la copule dans l'apprentissage de l'espagnol est une preuve supplémentaire de l'existence de ce paramètre universel.

Prenons les exemples de Guntermann :

14) Mi madré un pajaro

15) Ellos divorciados

16) Ella no mi novia ahora

L'origine de telles erreurs est contraire à ce qui a été prédit. Cela reste vrai pour les locuteurs adultes espagnols et français apprenant l'anglais, puisque l'espagnol et le français possèdent la copule dans leurs systèmes grammaticaux. Il a souvent été avancé pour l'acquisition et l'apprentissage des langues secondes que les similitudes entre les langues sont peu problématiques et induisent un transfert positif. Le fait que les apprenants commettent des erreurs est en soi une indication claire qu'ils ont recours à la grammaire universelle.

L'universel de Chomsky (1981) est employé pour expliquer l'omission des sujets lexicaux dans les langues Pro-Drop et le rôle que joue le paramètre Pro-Drop dans les grammaires des enfants (N. Hyams, 1983). Les données sur des enfants apprenant l'anglais utilisées par Hyams montrent qu'il n'y a pas de lieu où les enfants sont susceptibles d'omettre le sujet quand le verbe principal est un auxiliaire. Par exemple :

« Read bear book », « want to get it », « rid truck », « see under there »

La raison en est que, dans les langues Pro-Drop (l'arabe, le bantou, l'italien, l'espagnol, etc.) les caractéristiques de l'accord portent sur le verbe, ce qui n'est pas le cas en anglais. Cette

preuve étaye l'idée que l'omission de la copule est le résultat d'un paramètre universel.

Le paramètre universel explique l'absence du sujet dans l'apprentissage de l'anglais par des apprenants ayant différentes langues maternelles. Remarquons les phrases suivantes :

17) because cannot pass the annual university and college entrance examination

18) afterward can play marble

19) because put inside pocket

Apprenants malais et chinois (J. Foley, 1984)

20) the first time when reached here

21) in our university when came to it

22) after that will come back

Apprenants marocains (A. MAZARI, 2006)

Ces erreurs sont expliquées par une interférence avec la L1, conformément au paramètre du Pro-Drop. Ainsi, l'explication avancée par Kambal ((1981) sur l'absence de sujet dans ces exemples, qui serait une erreur de performance, est inadéquate.

Les données sur l'acquisition et l'apprentissage de la langue seconde appuient l'idée que les apprenants, dans le processus d'apprentissage d'une nouvelle langue, ne s'opèrent pas sur la base des grammaires de la langue native ou de la langue apprise, mais sur la base des paramètres universels.

Conclusion

Quel est le rapport entre l'acquisition et l'apprentissage de la langue seconde et la linguistique théorique ? Il a souvent été avancé que la linguistique appliquée n'a aucun impact sur la linguistique théorique. Or, on a démontré grâce aux recherches sur l'acquisition de la langue et les universaux de la langue qu'une telle idée n'est pas valide. Même si la linguistique appliquée peut ne pas avoir d'impact direct sur la linguistique théorique, elle fournit les remarques dont les théories linguistiques ont besoin et aide à valider et expliquer les notions abstraites sur les langues. En effet, le but ultime de la théorie de

la linguistique est de mieux expliquer le développement des langues et leur acquisition.

Le rapport entre les résultats des études sur les apprenants de l'ALS et de l'ALE, en général, et les universaux de la langue montre effectivement que les universaux ont un rôle important à jouer dans l'acquisition et l'apprentissage des langues en dépit du contexte dans lequel la nouvelle langue est apprise, langue étrangère ou langue seconde. Les recherches ont démontré que l'apprenant d'une langue seconde rencontre des problèmes similaires que l'apprenant d'une langue première ou maternelle ; les apprenants d'une L2 acquièrent en fin de compte une compétence raisonnable dans leur L2. Le fait que certains genres d'erreurs sont universels fait croire profondément qu'il y a des paramètres universels qui provoquent de telles erreurs. La production d'erreurs communes en ALS ou ALE, ou dans n'importe quelle autre langue, peut être expliquée à la fois par les aspects de l'analyse contrastive et par la grammaire universelle

Bibliographie

- Brown, R, 1973. *A First Language: The early stages*, Allen & Unwin, London.
- Chomsky, N., 1981. *Lectures on Government Binding*, Foris, Dordrecht.
- Chomsky, N, 1956. Three models for the description of language in I.R.E. *Transactions on information theory*, volume 2, pp. 113-124.
- Dulay, H.C. & Burt, M.K., 1974. *Error analysis: Perspectives on second language acquisition*, édité par Jack C. Richards. Longman Group Limited, London.
- Duskova, L, 1969. "On sources of Errors in foreign Language Learning", *IRAL*, 7, pp. 11-36.
- Eastman, Caral M, 1983. *Language Planning: An introduction*. Chandler & Sharp Publishers Inc., San Fransisco.
- Fisiak, J, Grzegorek, M. & Zabrocki, T., 1978. *An introductory English-Plish contrastive grammar*. Warszawa: Panstwowe Wydawnictwo Naukowe.

- Foley, J, 1984. "A study of the development of language among preschool children in Singapore with particular reference to English" in On TESOL 84, édité par Penny Larson et al. Université de Georgetown, Washington D.C.
- Gass, S, 1979. Language transfer and universal grammatical relations. *Language Learning*, 27, pp. 327-344.
- Greenberg, J.H. 1978. *Universals of human language: Method and Theory*, Stanford University Press, Volume 1.
- Gregg, K, 1984. "Krashen's Monitor and Occam's Razor", *Applied Linguistics* 5.2, pp. 79-100.
- Georges, H.V, 1972. *Common errors in learning English*, Rowley, MA: Newbury House.
- Guntermann, C.G, 1977. An investigation of the frequency. Comprehensibility and evaluation effects of errors in Spanish made by English-speaking learners of ElSalvado, University of Ohio.
- Hyams, N, 1983. "The Pro-Drop parameter in child grammars" in West coast conference on foreign language teaching, édité par Hakan Ringborn. Publications: The research Institute of the Abo Akademi Foundation.
- Jakobson, R, 1956. "Two aspects of language and two types of aphasic disturbances". In R. Jakobson and M. Halle , 1956. *Fundamentals of language*. The Hague: Mouton.
- Krashen,S.D, 1982. *Second language acquisition and second language learning*. Oxford: Pergamon Press Ltd.
- Mukattash, L, 1978. "A pilot project in common grammatical errors in Jordanian English", *Interlanguage studies bulletin* 3.2, pp. 250-291.
- Richards, J.C, 1985. Error analysis, interlanguage, and second language acquisition: A review in J.C. Richards (ed.) *The context of language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Richards, J.C, 1971. "Error analysis and second language strategies". *English Language Teaching Journal*, 25, pp. 204-219.
- Scott, M. S. & G. Richard Tucker, 1974. "Error analysis and English language strategies of Arab students", *Language learning*, 24.3, pp. 66-97.

- Sharma, V.A, 1981. Syntactic errors as indices of developing language proficiency in Arabic speakers' writing English at the intermediate and advanced levels of English as a second language. University of Indiana, Bloomington.
- Smithies, M. & S.H. Smithies, 1981. "Errors in Papua New Guinea written English at the tertiary level", RELC Journal 2.1, pp. 10-35.