

**L'intercompréhension :
quels fondements disciplinaires
pour une discipline européenne en développement ?**

**Intercomprehension:
Which Disciplinary Foundations in Language Education
for a Transnational Field in Development?**

Mathilde Anquetil Università di Macerata (Italia)¹

Maddalena De Carlo Università di Cassino (Italia)²

Résumé

Avec Eurom4 naissait en 1997 un nouveau champ didactique résolument plurilingue et européen, celui de l'intercompréhension. Depuis, lieux et produits de formation et de recherche se sont multipliés (Galatea, Galanet, Galapro, Eurocomcenter, Redinter...). Cet article aura pour objectif de repérer les disciplines sur lesquelles prend appui cette nouvelle approche à l'éducation plurilingue.

Mots-clefs : Intercompréhension, champ didactique, didactique du plurilinguisme, situation éducative, disciplines contributives

Abstract

EuRom4, born in 1997, represented a new field in language teaching education: intercomprehension. Since then, places and products in language teaching research have increased (Galatea, Galanet, Galapro, Eurocomcenter, Redinter ...). The contribution aims to identify the disciplines upon which this new approach to multilingual education is based.

Key words: Intercomprehension, social field, plurilingualism, educative situation, contributory disciplines

¹ e.mail: mathilde.anquetil@unimc.it

² e.mail: madecarlo@libero.it

1. L'Intercompréhension, un champ didactique interdisciplinaire en constitution

1.1. L'intercompréhension, un nouveau champ didactique ?

Selon la définition proposée par Claire Blanche-Benveniste, l'une des pionnières sur ce terrain :

« Ce qu'on appelle généralement intercompréhension est la situation dans laquelle des locuteurs peuvent comprendre la langue des autres, sans que ce soit pour autant la leur. On distingue alors, en ce cas, la compétence active qu'ils ont de leur propre langue et la compétence passive qu'ils ont de celle des autres, ce qui leur permet de la comprendre sans pour autant la parler. »
(Blanche-Benveniste, 2001: p. 455)

Dans le domaine de la didactique des langues, ce concept général est ainsi développé :

« En didactique des langues, l'intercompréhension est une compétence développée en prenant appui sur les ressemblances entre langues généralement voisines génétiquement pour faciliter le processus d'apprentissage de la compréhension de celles-ci. Les stratégies utilisées pour la construction du sens au moment de la lecture ou de l'écoute d'une langue étrangère impliquent une activité cognitive de type métalinguistique (prise de conscience des zones de transparence formelles et de signifiés), méta-pragmatique (utilisation des connaissances acquises en LM pour savoir quels besoins langagiers correspondent à une situation déterminée) et méta-culturelle (connaissance encyclopédique du monde) en activant des stratégies inférentielles. » (Jamet, 2010)

L'Intercompréhension (désormais IC) constitue-t-elle un nouveau champ didactique ? Quelles sont les disciplines qu'elle mobilise ?

Selon Louis Porcher, la didactique des langues constitue un champ dans le sens sociologique, dont les ingrédients conceptuels sont :

- « - les enjeux : emplois, rétributions, fonctions hiérarchiques, prestige, mission, publications, responsabilités multiples.
- les instances de légitimation : institutions spécialisées, universités, institutions éditoriales, institutions administratives...
- les agents : enseignants, animateurs, chercheurs, administrateurs. »
(Porcher, 1986: p.78)

On retrouve bien là tous les éléments qui constituent les débats actuels dans le champ de l'IC qui, comme discipline naissante, tente de créer ses lieux opératoires à divers niveaux impliqués : la classe, les regroupements disciplinaires, l'édition, les financements par projets, ainsi que les instances institutionnelles et politiques.

Mais, pour répondre à la problématique de ce séminaire (*Quelles sont les disciplines mobilisées en didactique des langues et des cultures au regard de la diversité des traditions nationales ?*), nous notons que le champ de l'IC dépasse le cadre de la tradition nationale car il se développe dans des réseaux internationaux sur des aires de familles linguistiques ou des aires politiques supranationales. La démarche suppose la coopération d'acteurs issus de différentes communautés

linguistiques et traditions éducatives sur des intérêts communs pour développer la communication qui ne passe pas par une *lingua franca* internationale. Toutefois, ceci n'exclut pas que les acteurs abordent la tâche commune avec un bagage de culture pédagogique situé et des intérêts professionnels contextuels à leurs lieux d'insertion.

Ainsi, pour affronter le problème du rapport entre les disciplines et la didactique de l'IC, allons-nous recourir à un modèle issu de la Didactologie des Langues-Cultures tel que l'a théorisé Robert Galisson. Car même si l'activité de l'agent en IC se déploie à un niveau international, le chercheur parle toujours d'un lieu qui est celui de sa formation personnelle : l'école de pensée de Galisson continue de nous (auteurs de cet article) fournir une base épistémologique d'où penser la discipline de l'IC dont nous sommes deux agents en Italie.

1.2. Le cadre épistémologique de Galisson pour la didactologie des langues-cultures peut-il servir la didactique de l'intercompréhension ?

Robert Galisson (1990) a été l'un des principaux artisans en France, du passage de la didactique *du français* langue étrangère à une didactique transversale aux langues particulières, une didactologie *des langues* et des cultures. Cette nouvelle branche disciplinaire devait, selon lui, fonder sa propre théorisation interne (vs applicationniste) et autonome vis-à-vis de la linguistique, en faisant appel à de nombreuses *disciplines contributives* pour résoudre ses propres problématiques. En tant que discipline d'intervention, cette didactologie se focaliserait sur *la situation éducative* dans sa globalité et sa complexité. R. Galisson en propose cette définition de base qui permet d'encadrer la recherche en didactique des langues :

« Dans un MILIEU INSTITUÉ comme adjuvant (l'école est le milieu institué, la société le MILIEU INSTITUANT) et dans le cadre d'un GROUPE (le groupe-classe), des actants aux statuts inégaux (SUJETS ou apprenants, AGENT ou enseignant) mettent en œuvre des procès complémentaires (d'apprentissage et d'enseignement) pour faire accéder les sujets, avec le concours des agents à la maîtrise d'un OBJET réputé utile à l'éducation des individus qui forment cette société. » (Galisson, 1990 : p. 12)

Notre hypothèse est que cette matrice peut nous permettre de passer en revue les disciplines contributives qui concourent à l'étude de la didactique de l'IC. Il s'agirait d'un élargissement ultérieur : *de la didactique des langues à la didactique du plurilinguisme*.

Rappelons aussi que l'analyse des catégories éducatives est, dans le modèle de Galisson, au service de modes opératoires à trois niveaux :

- en didactologie : la recherche et la théorisation ont pour but d'assister l'apprentissage ;
- en didactographie : les travaux conduisent la réalisation de matériels ;
- en didactique : le matériel didactique entre dans le jeu des pratiques et relations contextualisées en classe.

L'agent opère globalement dans la complexité, et non dans la spécialisation monothématique, ni dans l'application disciplinaire; de l'école primaire au séminaire international, l'enseignement se base sur la recherche et la recherche sur

l'enseignement.

Dans le champ de l'IC, on assiste actuellement à une démultiplication :

- d'approches : de l'écrit / de l'oral, de la réception / de l'interaction, par binômes de langues / dans la pluralité en simultané ;
- de méthodes : EuroRom4-5³, EuroComCenter, Galanet, InterRom, EuroMania ;
- de lieux : manuels, plateformes, projets (ICE, Intercom, Eu & I), formations de formateurs (Galapro), regroupements professionnels (Redinter) ;
- de publics : enfants (Itinéraires Romains, Euromania, Chains Stories...), adultes, professionnels.

Nous aurions pu rendre hommage en palimpseste à Galisson (1990) en intitulant notre article : *Où va la didactique de l'IC?*

2. Les disciplines contributives pour la didactique de l'Intercompréhension

Notre approche, qui dans le cadre de cette publication sera très schématique, vise à :

- identifier les catégories éducatives particulières à la "situation éducative" dans le champ de l'IC ;
- pointer quelques-uns des problèmes qui se posent pour l'IC à chacun des niveaux ;
- indiquer les disciplines qui peuvent contribuer à leur analyse en vue d'avancer dans les réflexions et de trouver des hypothèses pratiques à expérimenter.

2.1. Le milieu instituant

Les sources majeures de demande éducative en matière d'IC et de didactique du plurilinguisme sont d'une part l'UNESCO, dans le cadre de la sauvegarde de la diversité linguistique et culturelle; les institutions européennes qui ont élevé le plurilinguisme au rang de composante de la citoyenneté européenne; enfin les organisations porteuses d'intérêts linguistiques pour la défense et diffusion des langues singulières et des familles linguistiques : c'est le cas, entre autres, de l'Organisation Internationale de la Francophonie et de l'Union Latine.

Les problématiques qui se posent sont liées aux statuts très différents des langues en jeu, aux valeurs et représentations qui y sont associées.

La discipline majeure de référence pour la réflexion à ce niveau est l'analyse en politique linguistique.

2.2. Le milieu institué

Ce sont les institutions éducatives qui peuvent donner lieu à diverses formes de parcours de formation en IC : les systèmes scolaires et universitaires, la formation professionnelle, le domaine couvert par le concept de *lifelong learning*. Le

³ Nous renvoyons le lecteur aux présentations de ces méthodes et lieux de l'IC, tous aisément accessibles sur leurs pages internet.

problème à affronter ici est justement l'insertion de l'intercompréhension dans des curricula qui ne le prévoient pas statutairement.

Les disciplines convoquées ici sont celles des sciences de l'éducation (catégorie elle-même pluridisciplinaire), et de la linguistique éducative (De Mauro, 2005) avec en particulier le concept d'éducation linguistique.

2.3. L'objet

Pour les *compétences linguistiques* (compréhension écrite et orale en langues voisines), diverses branches de la linguistique descriptive sont mobilisées en approche comparée, en particulier en linguistique structurale pour l'étude des correspondances phonétiques, graphiques, morpho-syntaxiques et lexicales entre les langues voisines.

Les recherches les plus récentes se focalisent aussi sur la formation de *compétences stratégiques* qui constituent un étayage puissant pour les compétences linguistiques. La linguistique du texte et du discours fournissent des éléments sur la cohésion et la cohérence textuelle, sur les modalisations du discours et les procédés rhétoriques. Les analyses comparées doivent ensuite être didactisées pour aider l'apprenant à construire le sens des textes. Une deuxième source disciplinaire est ici la sémiotique textuelle qui fournit des indications à une didactique qui promeut la construction d'hypothèses et l'exercice des procédures d'inférence.

Avec le passage d'une intercompréhension textuelle à une intercommunication, les compétences interactives ont pris une importance majeure en IC : médiation linguistique et culturelle, accommodation de sa propre production en langue maternelle pour la communication plurilingue (Balboni, 2009). Le didacticien pourra ici prendre appui sur la traductologie, sur les études en communication non verbale et en communication interculturelle.

Enfin l'IC comporte tout un volet d'éveil aux langues et aux cultures, de connaissances *sur et par* les langues et les cultures. La pratique de l'IC requiert et promeut des capacités d'observation et de réflexion sur le langage et les langues. Les disciplines convoquées sont : la géopolitique, l'histoire des langues, la sociolinguistique.

2.4. Le groupe

La dynamique dans le groupe-classe en présentiel ou sur les plateformes en ligne est essentielle à la réussite des projets. Quelques-uns des problèmes à gérer sont : la gestion de l'incertitude dans la communication, le soutien à l'interaction dans une communauté de pratiques de co-construction des savoirs. Des disciplines comme les sciences de la communication (y compris avec les TICE), la psychologie sociale, la communication interculturelle (en particulier la gestion des conflits interculturels) sont d'une grande utilité.

2.5. Les acteurs

En IC, la dissymétrie de maîtrise linguistique entre apprenants et enseignants est remise en question. L'enseignant qui maîtrise la méthodologie n'est pas un polyglotte : il se retrouve comme les apprenants à devoir faire face à des problèmes de construction du sens à partir de compétences linguistiques lacunaires.

2.5.1. L'agent ou enseignant

L'enseignant doit donc passer d'une spécialisation bilingue à un profil plurilingue et pluridisciplinaire, il sera le gestionnaire des apprentissages et non plus la personne-ressource détentrice du savoir linguistique à acquérir. Les disciplines sur lesquelles il peut s'appuyer sont celles qui concernent la complexité de la situation éducative, la méthodologie de la recherche sociale et la recherche-action, car il doit non seulement gérer la situation éducative mais le plus souvent la créer de toutes pièces.

2.5.2. Le sujet ou apprenant

Celui-ci doit apprendre à exploiter au mieux toutes ses capacités et ressources communicatives, ses langues premières et ses compétences sociales dans une démarche réflexive sur « soi et ses langues » (Zarate et al., 2008). Les approches autobiographiques, l'anthropologie linguistique, la narratologie seront convoquées en particulier dans les approches portfolio, y compris dans l'auto-évaluation.

La gestion mentale de la pluralité linguistique en simultané suppose d'apprendre à traiter « l'angoisse de Babel » (ou peur de la confusion) qu'elle suscite. Ici les études cognitives et sociales sur le bilinguisme, le plurilinguisme, la variation linguistique et la neurolinguistique fourniront des étayages à la didactique.

Les représentations sociales sur les langues influencent beaucoup la motivation; celles-ci seront donc analysées du point de vue de la sociologie et de la psychologie sociale.

Enfin la motivation professionnelle se joue aussi sur la valeur ajoutée que représente la compétence plurilingue dans les milieux professionnels. L'économie du travail peut apporter des arguments décisifs pour la mise en place et l'adhésion à des formations en IC.

3. Vers une théorisation disciplinaire interne

Le champ de l'IC se base sur toutes ces disciplines contributives pour ses recherches-actions impliquant les niveaux didactologiques, didactographiques et pratiques ; il est aussi en train de développer sa théorisation interne. Citons à ce propos le CARAP (Candelier, 2007) puisque l'IC se situe dans la mouvance des approches plurielles, le *Modèle des 7 Tamis* développé dans les projets européens Eurocom (Stegman, 2002), le *Moniteur Didactique Plurilingue* (Meissner, 2004). C'est à la co-construction de ce vaste chantier que tous les acteurs impliqués sont conviés.

Bibliographie

- Araújo e Sá, M.E.; De Carlo, M.; Melo-Pfeifer, S. (2010). O que diriam sobre os portugueses???? [What would you say about Portuguese people?]: intercultural curiosity in multilingual chat-rooms. In *Language and Intercultural Communication*, 10: 4, 277-298.
<http://dx.doi.org/10.1080/14708471003611257>
- Balboni, P. (2009). Per una glottodidattica dell'intercomunicazione romanza. In M.-C. JAMET (ed). *Orale e intercomprensione tra lingue romanze*. Venezia: Le Bricole, 197-203.
- Beacco, J.-Cl., Byram, M. (2003). *Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe. De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue*. Strasbourg: Conseil de l'Europe.
- Blanche-Benveniste, C., Valli, A. (coord.) (1997). L'intercompréhension : le cas des langues romanes. In n° spécial *Le français dans le monde*, janvier 1997. Paris: CLE International.
- Blanche-Benveniste, C. (2001). L'intercompréhension des langues romanes. In L. Colles, J.-L. Dufays, G. Fabry, (eds). *Didactique des langues romanes : le développement de compétences chez l'apprenant : actes du colloque de Louvain-la-neuve*, janv. 2000. Bruxelles: De Boeck, 455-463.
- Candelier, M. (ed.) (2007). *Framework of reference for pluralistic approaches to languages and cultures/ Cadre de référence pour les approches plurielles des cadres et des cultures*. Graz: European Centre for Modern Languages.
- Capucho, F.; Martins, A.; Degache, C. & Tost, M. (org.) (2007). *Diálogos em Intercompreensão*. Lisboa: Universidade Católica.
- Carrasco Perea, E. (coord.) (2010). *Synergies Europe n°5: Intercompréhension (s): repères, interrogations et perspectives*.
http://www.galanet.be/publication/fichiers/SYNERGIES_EUROPE_5_Carrasco.pdf
- Chardenet, P. (2007). Qu'est-ce que l'intercompréhension?. In *Bulletin AUF, Le français à l'université*.
URL de l'article: <http://www.bulletin.auf.org/spip.php?article105>
- Dabene, L. (1975). Pour une problématique de l'enseignement des langues voisines. In *Langages* n° 39. Paris: Didier-Larousse, 51-65.
- Dabene L.; Degache C. (eds) (1996). *Etudes de Linguistique Appliquée (ELA) n°104, Comprendre les langues voisines*. Paris: Didier Eruditions.
- Degache, C. & Melo, S. (2008). Un concept aux multiples facettes. In *Les Langues Modernes*, 1/2008, dossier : L'intercompréhension. Paris: APLV, 7-14.
- De Mauro, T., Ferreri, S. (2005). Glottodidattica come linguistica educativa. In M. Voghera, G. Basile, A. R. Guerriero (a cura di). *E.Li.C.A: educazione*

linguistica e conoscenze per l'accesso. Perugia: Guerra Edizioni, 17-28.

Doyé, P. (2005). *Intercomprehension. Reference Study / L'intercompréhension. Etude de référence*. Strasbourg: Council of Europe.

Escude P., Janin, P. (2010). *Le point sur l'intercompréhension*. Paris: CLE International.

Galisson, R. (1986). Eloge de la Didactologie/Didactique des Langues et des Cultures (maternelles et étrangères) D/DLC. In *ELA* n°64. Paris : Didier Eruditions, 97-110.

Galisson, R. (1990). Où va la didactique du Français Langue Etrangère. In *ELA* n°79. Paris: Didier Eruditions, 9-34.

Jamet, M.-C. (2010). L'intercompréhension: de la définition d'un concept à la délimitation d'un champ de recherche ou vice versa?, In *Publif@rum, n. 11: Autour de la définition*.
http://publiforum.farum.it/ezine_articles.php?id=144

Porcher, L. (1986). Priorités institutionnelles. In *ELA* n°64. Paris: Didier Eruditions, 75-92.

Stegmann, T.D. et al., (2002). *EuroComRom - Les sept tamis : Apprendre les langues romanes simultanément*. Aachen: Shaker Verlag.

Zarate, G., Lévy, D., Kramersch, C., (coord.) (2008). *Précis du plurilinguisme et du pluriculturalisme*, Paris: Editions des Archives Contemporaines.