



www.portal-lem.com

LINGUE D'EUROPA E DEL MEDITERRANEO

9

La collana LEM “Lingue d’Europa e del Mediterraneo” vuol essere uno strumento per aggiornare e approfondire il dibattito scientifico aperto in special modo dal portale LEM. Collana e portale condividono non solo i temi ma anche l’accessibilità, perseguendo la massima ergonomia nella trasmissione dei saperi, sia nel linguaggio critico, sia a livello editoriale. Si intende così orientare il rigore dell’analisi verso una ricaduta sociale delle varie ricerche ispirate alla promozione, diretta o indiretta, delle lingue d’Europa e del Mediterraneo, siano esse nazionali, regionali, locali, ufficiali, veicolari, minoritarie. Ne deriva la scelta di privilegiare alcune aree della ricerca linguistica, rappresentate nelle seguenti sezioni della collana, evidentemente comunicanti, ciascuna posta sotto la responsabilità di uno o più specialisti affiliati al progetto LEM.

- I. Diritti linguistici (Fernand de Varennes)
- II. Pianificazione linguistica (Alain Di Meglio)
- III. Economia della lingua (Alain Alcouffe)
- IV. Sociolinguistica (Tullio Telmon)
- V. Analisi del discorso (Giovanni Agresti)
- VI. Scrittura e oralità (Alberto Sobrero, Annarita Miglietta)
- VII. Grammatica comparata (Michele De Gioia)
- VIII. Didattica delle lingue moderne (Paola Desideri, Enrica Galazzi)

Les Cinquièmes Journées des Droits Linguistiques ont salué le lancement du cycle de colloques itinérants intitulé « Plurilinguisme et monde du travail ». L’enjeu principal posé par ce cycle de conférences était de montrer notamment le volet « pratique » et « économique » du plurilinguisme. Nous proposons ici l’analyse, souvent dans les menus détails, des professions, opérateurs et acteurs de la diversité linguistique.

Giovanni Agresti est chercheur en Linguistique française à l’Université de Teramo. Il est également spécialiste de langue et littérature occitane contemporaine. Il a créé la conférence permanente internationale Journées des Droits Linguistiques et coordonne le réseau italien du projet Langues d’Europe et de la Méditerranée (LEM).

Cristina Schiavone est chercheuse en Langue et traduction française à l’Université de Macerata (Dipartimento di Studi Umanistici – Lingue, Mediazione, Storia, Lettere, Filosofia). Ses domaines de recherche concernent la variation sociolinguistique africaine (contact et interférence, plurilinguisme/pluriculturalisme, politiques linguistiques, francophonies, traduction, altérité et identité).

euro 25,00

ISBN 978-88-548-6271-5



ARACNE

Plurilinguisme et monde du travail
Professions, opérateurs et acteurs de la diversité linguistique
Sous la direction de G. Agresti / C. Schiavone



www.portal-lem.com

LINGUE D'EUROPA E DEL MEDITERRANEO

Plurilinguisme et monde du travail

Professions, opérateurs et acteurs de la diversité linguistique

Actes des Cinquièmes Journées des Droits Linguistiques
(Teramo–Giulianova–Civitanova Marche, 19–21 mai 2011)

Sous la direction de
Giovanni Agresti, Cristina Schiavone



Rappresentazioni del plurilinguismo e formazione dei mediatori: un'indagine attraverso l'intercomprensione

Mathilde Anquetil, Francesca Vitrone¹,
Università degli Studi di Macerata

Une enquête sur l'intercompréhension menée à Macerata auprès de différents publics, révèle la complexité des représentations sur le plurilinguisme. Étudiants italiens, internationaux, médiateurs culturels articulent différemment les rapports entre leurs langues, les langues affines, l'anglais; la pratique de la communication plurilingue et l'apprentissage des langues sont liés à leur expérience du multilinguisme. L'analyse fournit des indications quant à l'éducation linguistique des futurs médiateurs du pluriculturalisme constitutif du territoire, dans une perspective « locale ».

A partire da un'indagine sull'intercomprensione condotta a Macerata su un campione di differenti gruppi (studenti residenti italiani e stranieri, erasmus in mobilità, mediatori culturali) la ricerca viene ampliata mostrando come vi sia un rapporto tra atteggiamenti verso l'intercomprensione, pratica della comunicazione plurilingue e gestione del plurilinguismo in campo lavorativo. Emergono così riflessioni ulteriori sulla formazione e sul ruolo dell'educazione linguistica relativamente alle figure professionali in ambito linguistico, particolarmente i mediatori. Ciò appare essenziale nel contesto specifico ma con connotazioni estensibili per certi versi in una prospettiva « locale ».

Prémisse

Cet article propose un pacte de lecture propre à la communication plurilingue en langues proches : les deux auteurs bilingues, Francesca Vitrone, enseignante d'italien langue 2, et Mathilde Anquetil, enseignante de français langue étrangère, en ont élaboré ensemble le contenu mais écriront chacune une partie dans leur langue première, invitant le lecteur à participer à la communauté de pratiques de l'intercompréhension dans l'espace de la latinité, en particulier par l'usage d'une alternance codique (Lüdi, Py 1986) que l'on reconnaît désormais comme une stratégie communicative fonctionnelle et que nous imaginons pouvoir coïncider avec les options du portail LEM.

¹ Il presente contributo è stato progettato ed elaborato in modo congiunto dalle due autrici, tuttavia la stesura della premessa e dei paragrafi 1 e 2 è opera di Mathilde Anquetil, mentre i paragrafi 3, 4 e le conclusioni sono stati redatti da Francesca Vitrone.

1. Les représentations du plurilinguisme à partir d'une enquête sur l'intercompréhension

Nous nous basons pour cette recherche sur le concept de représentation défini par Denise Jodelet comme : « une forme de connaissance socialement élaborée et partagée, ayant une visée pratique et concourant à la construction d'une réalité commune à un ensemble social » (Jodelet 1993). Selon cette conception les représentations du plurilinguisme ont un aspect performatif et agissent de façon conséquente dans le corps social tant au niveau de l'offre de formation linguistique qu'au niveau des politiques linguistico-culturelles mises en acte sur le territoire par les administrateurs, avec un éventuel recours à des figures professionnelles de médiateurs.

1.1 Pourquoi partir de l'intercompréhension

Rappelons d'abord brièvement ce qu'est l'intercompréhension. Selon une des plus récentes définitions de type interactionniste synthétisée par Christian Degache, l'intercompréhension est une « forme de communication plurilingue où chacun s'efforce de comprendre la langue des autres et s'emploie à se faire comprendre » (Degache 2009: 85). On focalisera ici l'attention sur la dimension volontariste de cette définition. Une enquête sur la perception de l'intercompréhension pourrait ainsi ouvrir un accès sur le désir de comprendre les langues des autres, sur la perception des langues comme accessibles, dignes d'effort ou non, sur le plurilinguisme comme une complexité à réduire ou au contraire à explorer.

L'intercompréhension comme domaine de la didactique des langues promeut l'élaboration de stratégies de construction du sens ; elle implique :

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).

Envisagée sous cet aspect l'intercompréhension offre un accès à l'enquêteur sur des dimensions métacognitives, métalinguistiques, métapragmatiques et métaculturelles, et renseigne sur l'appréhension du plurilinguisme. L'enquête cherchera à dévoiler quelques aspects des

représentations sur cette modalité particulière d'aménagement du plurilinguisme par la valorisation des compétences linguistiques partielles en réception de la langue maternelle de l'autre.

1.2 L'enquête

1.2.1 *Des publics diversifiés*

L'enquête a été menée auprès de publics comprenant des étudiants universitaires italiens et internationaux, et des médiateurs culturels. Nous pouvons distinguer cinq groupes que nous marquerons d'une lettre pour faciliter l'exposition de l'analyse.

Groupe A : étudiants locaux de la faculté de Sciences Politiques

Nous avons pris ici en considération un groupe de 42 étudiants italiens de Sciences Politiques fréquentant le cours d'anglais obligatoire du cursus de licence. Ces étudiants ne sont théoriquement pas influencés dans leur approche des langues romanes par une insertion dans un cursus d'apprentissage institutionnel de français ou d'espagnol. Ce groupe représente donc notre étalon de base pour saisir quelles peuvent être les représentations du plurilinguisme chez des personnes se destinant à des fonctions de direction administrative et politique du territoire, et qui auront donc des positions à prendre quant aux politiques linguistiques territoriales.

Groupe B : étudiants européens Erasmus

Il s'agit de 23 étudiants Erasmus fréquentant le cours d'italien langue étrangère. Ce groupe rassemble des acteurs mobiles qui se reconnaissent dans l'idéal plurilingue de la citoyenneté européenne.

Groupe C : étudiants internationaux d'un master d'économie politique en anglais

Ces 9 étudiants de pays de l'est, en majorité russes, indiens et chinois, sont venus étudier en Italie dans un cursus en anglais, qu'ils maîtrisent donc bien. Ils représentent un groupe social de haut niveau de spécialisation universitaire, intégré dans la globalisation mondiale des études et des affaires.

Groupe D : « médiateurs culturels » de la province de Macerata

Ces 15 opérateurs de la médiation interculturelle sont italiens ou étrangers, représentants et traducteurs de langues de l'immigration et de

la mondialisation du marché du travail (anglais, chinois, espagnol comme autant de *lingua franca*).

Groupe E : étudiants en Disciplines de la médiation linguistique de la Faculté de Lettres à Civitanova Marche

Ce cours propose d'acquérir des « compétences théoriques et pratiques des langues étrangères comme véhicules de médiation linguistique et culturelle ». L'arabe, le chinois et le russe y sont enseignés comme langues pour le commerce international, mais l'aire de la médiation dépasse les techniques du transcodage linguistique. Les 55 étudiants interrogés se destinent principalement à devenir interprètes et traducteurs en particulier dans le monde du travail sur le territoire, cependant les débouchés prévoient aussi la formation de « esperti linguistici nelle attività legate allo sviluppo dei servizi linguistici rivolti a contesti multiculturali ». Parmi eux on reconnaît 4 étudiants issus de la migration dont le profil permet des recoupements intéressants avec celui des médiateurs culturels du groupe D.

L'enquête menée initialement² pour les seuls groupes A et B dans le cadre d'une formation GALAPRO de formateurs à l'intercompréhension (Araújo *et al.* 2011), a été étendue aux groupes C, D et E, d'une part pour approfondir la recherche sur la formation à la médiation, et d'autre part pour lui donner une valeur « globale », c'est-à-dire pour mesurer combien l'étude sur un petit territoire des Marches, récemment inséré dans la mondialisation par la mobilité des biens et des personnes, peut figurer comme microcosme révélateur et fonctionner comme laboratoire où le local est traversé par les tendances de la globalisation quant à la gestion de la pluralité linguistique.

1.2.2 Le dispositif expérimental

Le questionnaire rédigé en italien comprenait :

- une biographie linguistique avec une autoévaluation sur le niveau de langues en compréhension et la mention des conditions d'apprentissage de ces langues ;

² avec la collaboration de Silvia Vecchi et Federico Gaspari.

- un exercice pratique d'intercompréhension avec 5 brefs textes en français, espagnol, catalan, roumain, portugais. Les consignes demandaient d'identifier la langue de l'extrait et de souligner les passages globalement compris ;
- un questionnaire proposant 20 affirmations « provocatoires » sur l'intercompréhension comme modalité communicative et comme modalité d'apprentissage des langues. La tâche consistait à exprimer son degré d'accord ou de désaccord sur une échelle, en complétant éventuellement par des remarques justificatives.

Pour les groupes C et D le questionnaire comprenait aussi des questions spécifiques sur le profil professionnel, les conditions nécessaires pour devenir médiateur, sur le rôle de la traduction...

Ainsi notre protocole expérimental proposait à la fois un moment succinct de présentation de sa palette de langues (y compris régionale) et un exercice pratique d'IC. L'appel aux représentations se fait après cette tâche qui permet de se frotter effectivement au plurilinguisme, sachant qu'elle va susciter des réactions permettant de sortir d'un discours désormais banalisé sur le plurilinguisme comme enrichissement réciproque. Les participants sont par là invités à construire un sens à leur expérience précédente à partir de représentations préexistantes mais aussi de réaménagements prospectifs dus à l'activité d'IC elle-même.

2. L'intercompréhension révélatrice et promotrice de l'*educazione linguistica*

2.1 L'intercompréhension: ouvertures et résistances

A l'échelle de l'ensemble des groupes, on note que la démarche de l'IC est très largement méconnue mais qu'il se dégage un intérêt important pour approfondir la question et s'y engager, un des premiers résultats de l'enquête est donc de faire émerger un public potentiel pour une expérience didactique auprès des étudiants italiens ou non présents sur le territoire. Cependant le groupe des étudiants locaux manifeste un taux d'intérêt en dessous de la moyenne ; les différences entre les groupes sont significatives :

- groupe A Sciences Politiques : 5/42 connaissaient déjà l'IC ; 20/42

- se déclarent intéressés par une future formation ; 11/42 ne s'engagent pas (ne savent pas) ; 11/42 ne sont pas intéressés par l'IC après la brève expérience ;
- groupe B Erasmus : 13/25 connaissent l'IC, 16/25 sont intéressés par une formation ultérieure ;
 - groupe C Master : 1/9 connaît déjà l'IC ; 8/9 s'engageraient dans une formation ; 1 est contre, tous savent quoi répondre ;
 - groupe D Médiateurs culturels : 6/15 connaissent déjà l'IC ; 9/15 seraient intéressés par une formation ; 4 sont contre et 2 ne savent pas ;
 - groupe E Disciplines de la médiation linguistique : 18/55 avaient déjà entendu parler de l'IC ; 34/55 se déclarent intéressés par une formation mais 11/55 ne souhaitent pas s'y engager.

Nous avons donc dû reconnaître l'existence de résistances à l'approche de l'intercompréhension qui ne sont pas forcément liées à la relative nouveauté de l'approche. Nous allons tenter d'approfondir le fondement de ces réserves.

Le groupe transversal des étrangers, qui a largement expérimenté la différence entre la compréhension et la production, et l'avancée fondamentale que constitue la faculté de comprendre, est très majoritairement favorable à l'IC. Il est rejoint par les étudiants italiens qui ont un riche bagage linguistique à leur actif.

Dans le groupe des étudiants italiens de Sciences Politiques, les étudiants qui connaissent déjà au moins 3 langues sont beaucoup plus favorables à l'IC, de même que les étudiants de Sciences de la médiation qui connaissent 4 ou 5 langues (66% sont pour l'IC contre 55% de ceux qui ont 2 ou 3 langues à leur actif). Par ailleurs on compte au rang des enthousiastes de l'IC la « quasi-totalité » des étudiants qui déclarent une pratique décomplexée d'un dialecte régional. Les (rares) étudiants qui ne connaissent que l'anglais ou une autre langue à un niveau élémentaire sont majoritairement contre.

S'agit-il d'un phénomène uniquement quantitatif ? Plus on pratique de langues, plus on est prêt à s'interroger sur le multilinguisme ? S'agit-il d'un effet de manque de sécurité linguistique face à l'étrangeté pour ceux

- se déclarent intéressés par une future formation ; 11/42 ne s'engagent pas (ne savent pas) ; 11/42 ne sont pas intéressés par l'IC après la brève expérience ;
- groupe B Erasmus : 13/25 connaissent l'IC, 16/25 sont intéressés par une formation ultérieure ;
 - groupe C Master : 1/9 connaît déjà l'IC ; 8/9 s'engageraient dans une formation ; 1 est contre, tous savent quoi répondre ;
 - groupe D Médiateurs culturels : 6/15 connaissent déjà l'IC ; 9/15 seraient intéressés par une formation ; 4 sont contre et 2 ne savent pas ;
 - groupe E Disciplines de la médiation linguistique : 18/55 avaient déjà entendu parler de l'IC ; 34/55 se déclarent intéressés par une formation mais 11/55 ne souhaitent pas s'y engager.

Nous avons donc dû reconnaître l'existence de résistances à l'approche de l'intercompréhension qui ne sont pas forcément liées à la relative nouveauté de l'approche. Nous allons tenter d'approfondir le fondement de ces réserves.

Le groupe transversal des étrangers, qui a largement expérimenté la différence entre la compréhension et la production, et l'avancée fondamentale que constitue la faculté de comprendre, est très majoritairement favorable à l'IC. Il est rejoint par les étudiants italiens qui ont un riche bagage linguistique à leur actif.

Dans le groupe des étudiants italiens de Sciences Politiques, les étudiants qui connaissent déjà au moins 3 langues sont beaucoup plus favorables à l'IC, de même que les étudiants de Sciences de la médiation qui connaissent 4 ou 5 langues (66% sont pour l'IC contre 55% de ceux qui ont 2 ou 3 langues à leur actif). Par ailleurs on compte au rang des enthousiastes de l'IC la « quasi-totalité » des étudiants qui déclarent une pratique décomplexée d'un dialecte régional. Les (rares) étudiants qui ne connaissent que l'anglais ou une autre langue à un niveau élémentaire sont majoritairement contre.

S'agit-il d'un phénomène uniquement quantitatif ? Plus on pratique de langues, plus on est prêt à s'interroger sur le multilinguisme ? S'agit-il d'un effet de manque de sécurité linguistique face à l'étrangeté pour ceux

qui ne s'y sont pas suffisamment frottés ? L'IC est-elle une approche réservée à un public privilégié (les acteurs déjà insérés dans la globalisation), pour les « nantis de langue » ? Existe-t-il à un niveau plus fin d'analyse des regroupements transversaux entre les catégories d'acteurs ?

2.2. L'intercompréhension comme articulation du plurilinguisme

On s'aperçoit qu'à différents niveaux, tant sur les représentations du plurilinguisme que sur les représentations de l'apprentissage des langues, il existe une correspondance entre l'ouverture à l'IC et la capacité à articuler la pluralité linguistique pour aménager le multilinguisme, et cela tant pour les italiens que pour les « étrangers ». Par ailleurs, les étudiants dont le patrimoine linguistique est le plus précaire ne semblent pas pour autant saisir la promotion des langues romanes comme une occasion de renforcer leur possibilités expressives dans leur langue maternelle : 8 des 22 étudiants de Sciences Politiques non favorables à l'IC ne la voient pas non plus comme une occasion de sauver leurs droits linguistiques en langue maternelle, contre 13/20 des étudiants favorables à l'IC. Dans ce groupe faiblement plurilingue, nombreux sont ceux qui en général « ne savent pas » quoi répondre, manifestant clairement une carence dans leur *educazione linguistica* au sens global que lui a donné Tullio De Mauro (De Mauro 1975).

Le linguiste pointait en particulier, dans la pédagogie traditionnelle, le manque de prise en compte des compétences de réception, des hypothèses et réemplois de l'apprenant dans l'exercice actif de ses compétences de réception partielle (thèse VII). Les étudiants de notre enquête même favorables à l'IC s'empressent dans leur grande majorité de réaffirmer l'importance d'un apprentissage approfondi des langues étrangères. La compétence partielle ne fait pas partie de leur horizon linguistique.

On remarque cependant que les étudiants qui ont incorporé la valorisation des langues locales (partie intégrante de l'éducation linguistique démocratique à l'italienne, cf. thèse IV du GISCEL et articles 3 et 6 de la Constitution italienne) sont plus favorables à l'IC, sans doute grâce à leur éveil à la variation linguistique. Ils sont aussi capables de distinguer la pratique orale, familiale, affective des dialectes, de celle de

l'IC écrite (contrairement aux étudiants non favorables à l'IC qui reconnaissent plus facilement l'analogie avec la variation dialectale, mais en font, de leur point de vue, un argument de rejet). Nous y voyons le signe de l'ouverture des plus « éveillés aux langues » à la valeur démocratique de l'intercompréhension latine qui offre aux citoyens européens (dont les langues sont rarement enseignées, comme dans le cas du roumain ou du catalan, ou font l'objet d'une transmission orale) le droit d'utiliser leur langue et d'être compris dans des secteurs différenciés de l'intercommunication.

3. L'intercomprensione nell'indagine come riflessione *sulle e tra le lingue*

3.1 Intercomprensione tra le lingue: plurilinguismo e lingue *globali*

Alcune affermazioni del questionario miravano anche a testare la rappresentazione dell'IC come alternativa al “tutto-inglese” secondo un certo orientamento di alcuni promotori dell'IC in Francia, dove il plurilinguismo sembra a volte essere una rivisitazione della «guerra delle lingue» (Hagège 1996) contro l'egemonia dell'inglese. Ora, dall'esame dei dati si può notare che questo tipo di antitesi viene rifiutata dalla maggior parte degli studenti, in modo trasversale a ogni gruppo, e che siano favorevoli o meno all'IC. La sollecitazione chiave era data da questo input: è ridicolo che spagnoli e italiani parlino tra loro in inglese; e i risultati sono i seguenti:

- Ben 13 dei 22 studenti di Scienze Politiche *non* favorevoli all'IC considerano che non ci sia nulla di strano; e anche i 7 studenti su 22 che ammettono che ciò sia un po' ridicolo, non per questo accettano l'IC come alternativa. Di quelli favorevoli all'IC, 11 su 20 considerano che l'uso dell'inglese tra parlanti di lingue romanze non abbia nulla di increscioso.
- Gli studenti di Scienze della Mediazione hanno una prospettiva di analisi più globale e articolata, ammettendo più facilmente (55%) l'IC tra italiani e spagnoli ma al tempo stesso riaffermando il ruolo dell'inglese a livello mondiale.
- La proporzione di soggetti che considerano possibile l'uso dell'inglese per la comunicazione tra spagnoli e italiani sale a 14/23

tra gli Erasmus, a 12/15 tra i mediatori, fino a quasi l'unanimità nel gruppo C. Questo campione era stato scelto appositamente, essendo la classe più avanzata di lingua italiana di un Master internazionale in inglese di ambito politico-economico. Qui le risposte sono sempre accompagnate da riflessioni e note (interesse di imparare tutte le lingue possibili, gusto di praticarle, e così via) e l'unica risposta affermativa è la più interessante delle altre («Giusto! io che non lo so spagnolo, lo posso capire bene sapendo solo l'italiano!»). Si vede bene che la risposta va oltre l'opposizione netta tra lingue, considera con entusiasmo (*Giusto!*) il valore di competenze ricettive («capire») e sottintende la trasferibilità delle competenze («sapendo solo l'italiano»). Considerando che il Master era di ambito economico, che la competitività professionale era molto accentuata, si comprende come sia significativo che proprio i più brillanti del gruppo di studenti stranieri mostrino questo tipo di apertura e di consapevolezza. L'inglese è per loro una risorsa metabolizzata e necessariamente inserita in una rete di rapporti.

L'indagine conferma così, innanzitutto, proprio nella disamina delle differenze interne al campione, e dei punti comuni, l'importanza del vivere le lingue “nel loro intrecciarsi”, in quanto ciò dà luogo a rappresentazioni complesse che sono risorse centrali nella costruzione e re-interpretazione di riferimenti sociali, per pesanti che siano (Kramsch 2008: 279).

3.2 IC come riflessione sulle aree di mediazione tra le lingue

3.2.1 Provocazioni e reazioni: il rischio di confondersi

Se è vero che la didattica delle lingue è un terreno per natura articolato intorno a tensioni, uno spazio plurilingue in cui agiscono e si trasmettono valori di sistemi diversi con gradi differenti di compatibilità e incompatibilità, coinvolgendo docenti, allievi, metodi e strumenti (Lévy et Zarate 2003: 189), allora si può concepire come il processo non sia esente da conflitti e necessarie mediazioni. E si comprende come la provocazione possa essere benefica se può sollecitare il sostrato attivo di tensioni produttive. Così, nell'indagine, alcune domande puntavano in modo diretto a interrogare gli atteggiamenti verso l'apprendimento linguistico: in particolare, possibili arroccamenti difensivi nel confronto

con l'alterità, linguistica e culturale, ed eventuali ipersemplicizzazioni.

Le reazioni all'affermazione secondo cui passando da una lingua all'altra c'è il rischio di confondersi mostrano una corrispondenza tra l'accettazione di questo rischio e un atteggiamento di apertura all'IC. In larga misura, cioè, vediamo che sono i favorevoli all'IC ad *assumere* serenamente un rischio che sanno riconoscere. Diversi studenti aggiungono anche note significative. Nel gruppo Erasmus c'è una leggera articolazione interna, che tuttavia conferma la tendenza. In sostanza, emerge una rappresentazione trasversale di acquisizione del capitale linguistico tramite modalità flessibili, che non si traduce in una visione superficiale dell'apprendimento linguistico.

Infatti, si ha un ennesimo riscontro nelle risposte a un altro input («mi piace perché così si evita la grammatica») che suggeriva l'IC come scorciatoia di apprendimento. Quasi tutti quelli che sopra rispondevano «ci si confonde», qui dicono «sì», cioè preferiscono la via più facile ma meno produttiva, mentre gli altri sembrano cogliere il potenziale metalinguistico dell'IC (Jamet 2004: 75).

Nel gruppo di coloro che si definivano mediatori culturali o studiavano per acquisire tale titolo (D), la risposta affermativa (ci si può confondere) viene data quasi esclusivamente da soggetti stranieri, residenti in Italia da molto tempo o meno, accomunati da un patrimonio di plurilinguismo ricco non solo in senso quantitativo; le risposte contengono integrazioni alla risposta prestampata che appaiono spesso riflessi di un atteggiamento non semplificatorio (un solo esempio: «sì, ma è interessante per tradurre»); mentre rispondono «no» in maggior parte soggetti italiani accomunati da conoscenze di livello intermedio dell'inglese e da una pratica di interpretariato sporadico. Il solo caso di soggetto straniero che rifiuta le sollecitazioni, ignora diverse domande e non aggiunge mai osservazioni, è dato da un soggetto il cui ruolo di "mediatore" viene svolto senza formazione specifica (la collaborazione con l'associazione è legata al suo essere madrelingua appartenente ad una data comunità).

3.2.2 "Quanta" mediazione?

Se si prosegue nell'analisi, ci si rende conto che le corrispondenze sono interessanti. Alle domande «quanti anni di esperienza servono per

insegnare una lingua?» e « quanti anni di esperienza servono per tradurre una lingua X nella propria lingua, o viceversa? », si riscontra che coloro che rispondevano negativamente alla domanda per cui con l'IC ci si poteva confondere, qui sono tutti concordi sul fatto che possano bastare al massimo 2 anni per diventare traduttore o docente di lingua, senza interrogarsi sui contesti, sui ruoli e così via. Invece, le stesse persone del gruppo D che accettavano il rischio di confondersi usando 2 lingue simili dichiarano qui che occorre molto tempo per insegnare una lingua, e ancora di più per tradurre, in relazione anche al proprio vissuto formativo e lavorativo. Ma soprattutto, essi inseriscono commenti e domande che mostrano che hanno ben colto la voluta genericità dell'input, e si interrogano al riguardo («dipende quale lingua! la mia?»; «per tradurre un documento è più difficile», e così via). L'unico caso di soggetto italiano, che considera necessari per la formazione e pratica della mediazione tempi lunghi (cui si accennava prima), è dato da una "mediatrice" italiana laureata in Lingue straniere, con alle spalle un Master in didattica della lingua italiana, approdata infine alla collaborazione con un'associazione di mediatori. È chiaro che l'esiguità del campione richiede riscontri ulteriori, ma già si intravede in trasparenza l'interesse di una formazione articolata alla mediazione, attraverso la valorizzazione di reti locali.

4. Dagli interrogativi alla formazione alla mediazione

4.1 Quali mediatori o piuttosto quale mediazione?

La problematica appena accennata si può approfondire tramite ulteriori riscontri che portano al rapporto tra la nozione ed evoluzione del concetto di mediazione, in rapporto ai metodi di formazione di esperti del settore linguistico.

4.1.1 Il cuore della mediazione: instabile?

La definizione di «mediazione» nel CEFR (cap. 4) considerava la mediazione in termini essenzialmente linguistici, e per giunta come processo orientato alla soluzione, oscurando le aree di intrinseca e quanto mai vitale conflittualità. In quella definizione veniva sottovalutato, cioè, da un lato la sua natura composita e dall'altro la sua funzione sociale (Godard-Radenkovich-Zarate-Lussier-Penz 2002: 123),

funzione tanto necessaria che le figure che la incarnano finiscono per emergere comunque dal territorio, come è stato per i mediatori culturali in Italia al momento dei primi grandi flussi di immigrati nei decenni passati. Anche oggi, dopo che la definizione del Quadro di Riferimento è stata aggiornata (Byram 2002) e la mediazione *tra* e *con* le lingue indagata in modo specifico (Lévy 2006, Lévy-Zarate 2003), non sembra che sul piano delle politiche formative si siano tratte tutte le conseguenze della presa in conto del carattere composito e instabile della mediazione, come pure del suo non essere mai solo linguistica (Kramsch 2002: 15), e tantomeno puramente culturale.

4.1.2 *Quali mediatori?*

La definizione del gruppo in modo unitario (“mediatori”), adottata fin qui, era quindi consapevolmente provocatoria.

La situazione *de facto* è che alcune istituzioni li utilizzano sporadicamente come mediatori e altre (enti formativi) cercano di sopperire al bisogno effettivo di dar loro un bagaglio di competenze, e anche di promuoverne il successo lavorativo. Per avere un campione equilibrato, quindi, i nostri membri del gruppo D sono stati reclutati in parte tramite un’associazione locale³ che spesso li utilizza, e in parte tramite uno dei molti enti che li formano. Si vede così che la qualifica (conseguita in enti differenti e con percorsi formativi molto diversi, o mai formalizzata) spesso non è impiegata nella loro attività preminente di lavoro: quando si richiede loro di definirsi professionalmente, si dichiarano insegnanti di lingua o di italiano L2, operatori del sociale (?!), interpreti, gestori di piccole attività, ecc. Soprattutto, si nota che diversi di loro, italiani o stranieri, sono stati o sono tuttora studenti dell’Ateneo maceratese. Il loro grado di istruzione varia da scolarizzazione bassa (tre degli stranieri) fino al diploma e alla laurea (tutti gli altri) e specializzazioni post lauream. Il bagaglio linguistico va da un minimo di 3 fino a 5-6 lingue.

A questo punto è interessante rilevare che emerge un collegamento con l’altro campione di studenti di percorsi di formazione alla mediazione della nostra indagine, ovvero gli studenti di Scienze della Mediazione linguistica. Questi ultimi sono studenti universitari, come ve ne erano

³ Ringraziamo quindi il G.U.S. di Macerata

anche nel campione D; molti sono italiani, ma ci sono anche diversi stranieri e 4 persone che dichiarano origine migratoria e sono impegnate nella specializzazione in lingue di origine (russo, arabo). Non a caso una di queste studentesse si definisce «infermiera» (privilegiando l'auto-rappresentazione come soggetto lavoratore), e indica l'ambito sociale come primo campo in cui intende mettere a frutto la qualifica di mediatrice (rimandando così a una rappresentazione condivisa – o, per essere più realistici, ad una in-definizione socialmente condivisa che diviene rappresentazione – del ruolo del mediatore entro i servizi sociali).

4.2 Quale formazione alla mediazione?

Si accennava prima a quanto siano cogenti, a volte, le necessità che sembrano imporre la comparsa di alcune figure in campo lavorativo; tuttavia il ruolo assegnato a queste figure si delinea tramite un complesso intreccio di esigenze e rappresentazioni individuali e collettive, in cui si media tra necessità che urgono dal presente e finalità che guardano al futuro ed alla costruzione di nuove identità, sociali e professionali.

Così, la compresenza di mediatori molto ibridi in un campione e nell'altro, che superano confini spesso problematici nella definizione di identità di italiano e di straniero, tra “lingue” e “culture”, e tra segmenti lavorativi e formativi, richiede di essere presa in conto. Tanto più che la crisi occupazionale odierna incoraggia proprio la capacità dei soggetti a ripensarsi professionalmente e a valorizzare la molteplicità delle competenze, come pure la difesa di aree di esclusività. Alcune categorie si difendono, altre cercano di formarsi, possibilmente in fretta. Ne è conferma che alla domanda «quanti anni secondo te un mediatore deve essere vissuto nel Paese di origine, o di cui vuole farsi mediatore?», molti dei mediatori rispondono con i valori minimi dati (3 anni), evitando messe in discussione. Però *tutti* i soggetti che mostravano apertura all'IC e avevano problematizzato diverse domande, non si limitano ad una delle 3 alternative date (minimo 3 anni/minimo 10 anni/deve esserci nato) ma, effettivamente, *reagiscono*: scrivono ad esempio «deve esserci nato, perché?» o «per me non è obbligatorio», e così via.

Si potrebbero forse inquadrare i nostri dati come segnali di un processo in corso, e prefigurare la parallela necessità di risposte formative rinnovate. Del resto, nel nostro contesto locale da più parti si reclama

l'esigenza di creare un Albo Regionale dei mediatori che vada oltre il settore giudiziario, e quindi un'azione appare ancora più urgente. Forse sarebbe augurabile creare raccordi più forti e trasparenti, segmenti di percorsi trasversali tra Università, scuole ed enti formativi che adottino criteri di valutazione delle competenze interculturali, ma al tempo stesso si impegnino a indagarli. Così, le persone che si formano per divenire esperti del complesso universo delle lingue non sarebbero indotte a rappresentarsi le proprie competenze come se fossero in conflitto le une con le altre sul mercato del lavoro (vedi i diversi soggetti nel campione dell'indagine), e si svilupperebbe un circuito virtuoso sul piano locale, coerentemente con quella valenza sociale delle rappresentazioni che è stata posta alla base della ricerca⁴.

4.3 IC e mediazione

Alcune esperienze potrebbero essere anche condotte, sulla scia di questa minima sperimentazione, fondandosi sul ruolo dell'IC, uno strumento la cui utilità formativa verso la diversità linguistica è stata segnalata già per gli insegnanti (Bastos 2008). Da questo punto di vista l'approccio all'intercomprensione non dovrebbe comunque limitarsi alla sfera delle lingue latine, ma offrire moduli di IC tra le lingue slave⁵, tra i dialetti arabi (Biichlé 2010). La nostra ipotesi è che l'inserimento di esperienze di IC, formalizzate in moduli affinché esse possano essere valorizzate, premiate e tesaurizzate nel proprio portfolio ideale, nei percorsi formativi di futuri gestori del plurilinguismo potrebbe portare ad una maggiore valorizzazione di competenze linguistiche parziali e ricettive. Tali elementi sono necessariamente uniti, nell'IC, al potenziale formativo per le competenze di traduzione:

sfruttare le somiglianze non significa “tradurre” nel senso di rendere una lingua A in una lingua B rispettando la frequenza d'uso delle espressioni in un determinato contesto, ma afferrare il significato, anche attraverso sequenze strane nella propria lingua, ma capibili. (Jamet, 2004: 75).

Intesa da Jamet in senso (glotto)didattico, l'affermazione ha però un valore più generale, legato alla possibilità di analizzare in modo riflessivo

⁴ Jodelet 2002. Vedi par. 1.

⁵ cf risorse su www.eurocomslav.de

il proprio ruolo di traduttore (mediatore), e di discutere il concetto stesso di traduzione, purtroppo spesso dato per ovvio nel caso di mediatori *culturali*, e per converso a volte considerato oggetto di studio non problematizzato da parte di studenti mediatori *linguistici*. Quindi, si apre un'area di sviluppo di competenze che appare irrinunciabile per chi opera in certi momenti della sua carriera su un versante e poi su un altro, oppure – come mostra la nostra indagine – perfino su entrambi i versanti contemporaneamente. L'intrinseco richiamo all'area di mediazione del passaggio ad una lingua "vicina", che prende corpo nel prefisso *inter*, sta simbolicamente a rappresentare le opportunità offerte dall'IC in questo campo.

5. Conclusioni

L'indagine, pur nei suoi limiti, appare utile per portare alla luce tendenze contestualizzate e al tempo stesso alcuni spunti di natura più globale.

In prima battuta, l'analisi delle rappresentazioni mostra resistenze al plurilinguismo in quei soggetti che si rappresentano il proprio capitale linguistico come limitato (particolarmente italiani) e d'altro canto un atteggiamento più sereno rispetto alle lingue globali nei soggetti con formazione linguistica più complessa (non solo in senso quantitativo ma anche rispetto alla qualità di trattamento).

L'approfondimento dell'analisi dei dati, incrociati con quelli del Corso di Laurea in Discipline della mediazione linguistica, permette di calare le affermazioni sul terreno locale e trarne spunti per discutere la formazione di figure professionali della mediazione. L'indagine si inserisce infatti in una situazione italiana, e particolarmente locale, in cui le figure di mediatori si sovrappongono a quelle dei facilitatori (o facilitatori linguistici, o linguistico-culturali, operatori della facilitazione e così via) in una superfetazione di denominazioni e polverizzazione di canali formativi che non ha giovato al riconoscimento di alcuno⁶ (non a caso, più della metà dei mediatori coinvolti nella ricerca è anche facilitatore e/o traduttore). In questo quadro, si portano alla luce parallelismi di dati e anche di rappresentazioni, si riflette su ibridazioni e

⁶ Vedi a tale proposito Cognigni-Vitrone 2010, e Caterina Falbo in questo stesso volume.

coincidenze tra studenti del corso di laurea di ambito linguistico e mediatori culturali, intuendo spazi per rendere i percorsi formativi adatti a una simile rete di relazioni complesse. L'intercomprensione potrebbe essere un ausilio in questo processo, perché formarsi all'IC è al tempo stesso sperimentare un plurilinguismo diverso: atto a sviluppare competenze meta cognitive, attento al versante ricettivo, non orientato in senso strettamente utilitaristico, e per sua natura in mediazione continua tra affinità e differenza.

Riferimenti

-
- ANDRADE, Ana Isabel - MOREIRA, Gillian (Eds). 2001. *ILTE – Intercomprension in Language Teacher Education*. Aveiro.
- ARAÚJO E SÁ, Maria Helena - DE CARLO, Maddalena - ANTOINE Marie-Noëlle. 2011. *L'intercomprension: la vivre, la comprendre, l'enseigner*, Cadernos do LALE, Serie Proposta 6. Aveiro: Universidade de Aveiro/CIDTFF.
- ARCANGELI, Massimo. 2005. *Lingua e società globale*. Roma: Meltemi.
- BASTOS, Mónica - ARAÚJO E SÁ, Maria Helena. 2008. « Former des professeurs de langues *par et pour* l'intercomprension. Une étude en situation de formation continue ». *Les Langues Modernes*, 1. Paris : APLV.
- BÉACCO, Jean-Claude - BYRAM, Micheal. 2003. *Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe. De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue*. Strasbourg : Conseil de l'Europe.
- BERRUTO, Gaetano - BERRETTA, Monica. 1977. *Lezioni di sociolinguistica applicata*. Napoli: Liguori.
- BERRUTO, Gaetano. 1995. *Fondamenti di sociolinguistica*. Roma-Bari: Laterza.
- BIICHLÉ, Luc. 2010. «Intercomprension et facettes identitaires», in *Synergies Europe*, 5, pp. 15-22. <http://ressources-cla.univ-fcomte.fr/gerflint/Europe5/luc.pdf>
- BOLITO, Rod - TOMILINSON, Brian. 1995. *Discover English*. Oxford: New edn. Heinemann.
- BOURDIEU, Pierre. 1982. *Ce que parler veut dire. L'économie des échanges linguistiques*. Paris: Fayard. Traduzione italiana (1988) *L'economia degli scambi linguistici*. Napoli: Guida.
- BREIDBACH, Stephan. 2002 *Le plurilinguisme, la citoyenneté démocratique en Europe, et le rôle de l'anglais. Etude de référence pour le "Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe*. Strasbourg : Conseil d'Europe.
- BYRAM, Michael - ZARATE, Geneviève. 1994. *Définitions, objectifs et évaluation de la compétence socioculturelle*. Stasbourg : Conseil de l'Europe.

- BYRAM, Michael - GRIBKOVA, Bella - STARKEY, Hugh. 2002. *Developing the intercultural dimension in language teaching*. Strasbourg: Council of Europe Publishing, pp. 5-37.
- BYRD CLARK, Julie. 2010. *Multilingualism, Citizenship and Identity Voice of Youth and Symbolic Investments in an Urban, Globalised World*. London: Continuum books.
- CASTELLOTTI, Véronique (Dir.). 2010. « Attention ! Un plurilinguisme peut en cacher un autre : enjeux théoriques et didactiques de la notion de pluralité » In : *Les plurilinguismes, Cahiers de l'ACEDLE* volume 7, numéro 1 (« Notions en Questions »), pp.181-187. <http://acedle.org/spip.php?rubrique194>
- COGNIGNI, Edith. 2007. *Vivere la migrazione tra e con le lingue: funzioni del racconto e dell'analisi biografica nell'apprendimento dell'italiano come lingua seconda*. Porto S.Elpidio: Wizarts («Lingue sempre meno straniere»).
- COGNIGNI, Edith - VITRONE, Francesca. 2008. « Langues 'maternelle', 'seconde' et 'nationale': des concepts en mouvement dans la narration de soi ». In : ZARATE, Geneviève, LÉVY, Danielle et KRAMSCH, Claire (ed). *Précis du plurilinguisme et du pluriculturalisme*. Paris : Editions des Archives Contemporaines, pp. 87-91.
- COGNIGNI, Edith - VITRONE, Francesca. 2010. «Facilitare la mediazione. Spazi e figure della mediazione linguistico-culturale in contesto educativo», in: *La geografia della mediazione linguistico-culturale*, a cura di Donna R. MILLER & Ana PANO, Bologna: Centro di Studi Linguistico-Culturali (CeSLiC), Du.press, pp. 321-345.
- CONSIGLIO D'EUROPA. 2002. *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue. Apprendimento, insegnamento, valutazione*. Milano: La Nuova Italia-Oxford.
- CRYSTAL, David. 2003. *English as a Global Language*. Cambridge: University Press.
- DE MAURO, Tullio; G.I.S.C.E.L. Lombardia. 1975. *Dieci Tesi per l'Educazione Linguistica Democratica*. www.giscel.org/dieciTesi.htm
- DEGACHE, Christian. 2006. «Représentations sur l'apprentissage plurilingue et l'intercompréhension » : www.galanet.eu/publication/fichiers/HDR2006_DegacheC.pdf
- DEGACHE, Christian. 2009. « Nouvelles perspectives pour l'intercompréhension (Afrique de l'Ouest et Caraïbe) et évolutions du concept ». In: Maria Helena ARAÚJO E SÁ, Raquel HIDALGO, Sílvia MELO-PFEIFER, Arlette SÉRÉ & Cristina VELA (Ed.), *Intercaprensão em Línguas Românicas: conceitos, práticas, formação*. Aveiro: Oficina Digital. http://w3.u-grenoble3.fr/lidilem/labo/file/Degache2009_ss_press.pdf
- DOYÉ, Pierre. 2005. *Intercaprension – Guide for the development of language education policies in Europe : from linguistic diversity to plurilingual education*. Strasbourg: Council of Europe.
- ELLIS, Nick. 1995. «Consciousness in second language acquisition: A review of field studies and laboratory experiments» in *Language Awareness* 4/3, pp. 123-146.
- GOHARD-RADENKOVIC, Aline - LUSSIER, Denise - PENZ, Hermine - ZARATE, Geneviève. 2002. *Cultural mediation in language learning and teaching as a process*. Graz:

European Centre for Modern Languages/Centre européen pour les langues vivantes.

- JAMET, Marie-Christine. 2004. «Imparare lingue romanze: le potenzialità dell'intercomprensione», in SERRAGIOTTO, Graziano (a cura di). *Le lingue straniere nella scuola*. Torino: UTET, pp. 70-82.
- JAMET, Marie-Christine (a cura di). 2009. *Orale e intercomprensione tra lingue romanze: ricerche e implicazioni didattiche*. Venezia: Cafoscarina.
- JAMET, Marie-Christine. 2010. «L'intercompréhension: de la définition d'un concept à la délimitation d'un champ de recherche ou vice versa ? », *Publif@rum*, 11, («Autour de la définition»). GIAUFRET Anna., PRANDI Michele, (a cura di), pp. 100-110.
- JODELET, Denise. 1992. «Rappresentazioni sociali: un campo in espansione», in JODELET Denise (a cura di) *Le rappresentazioni sociali*. Napoli: Liguori.
- JODELET, Denise. 1993. «Les représentations sociales. Regard sur la connaissance ordinaire », *Sciences Humaines*, 27. Auxerre : Sciences Humaines Editions.
- KRAMSCH, Claire. 2008. Contrepoint a M. Cambra-M.Cavalli, « Discours de et sur la classe, représentations des enseignants et pratiques professionnelles » In : ZARATE, Geneviève, LÉVY, Danielle, KRAMSCH, Claire (2008). *Précis du plurilinguisme et du pluriculturalisme*. Paris : Editions des Archives Contemporaines.
- LÉVY, Danielle. 2006. «Lingue/culture straniere, interdisciplinarità, bricolage», in LONDEI, Danielle, DONNA, Miller, PUCCINI, Paola (a cura di) *Insegnare le lingue-culture oggi: il contributo dell'interdisciplinarietà*. Bologna: Quaderni del CESLIC Centro di Studi Linguistico-Culturali dell'Università di Bologna, pp. 353-360. <http://amsacta.cib.unibo.it/2055/1/AttiCeSLiC.pdf>
- LÉVY, Danielle - ZARATE, Geneviève. 2003. «La médiation dans le champ de la didactique des langues et des cultures », *Le français dans le Monde, recherches et Applications*. Paris : CLE International.
- LÉVY, Danielle. 2008. « Soit et les langues » in ZARATE, Geneviève, LÉVY, Danielle, KRAMSCH, Claire (ed). 2008. *Précis du plurilinguisme et du pluriculturalisme*. Paris : Editions des Archives Contemporaines.
- MOORE, Danièle, PY, Bernard. 2008. «Introduction: discours sur les langues et représentations sociales », in ZARATE, Geneviève, LÉVY, Danielle, KRAMSCH, Claire (ed). 2008. *Précis du plurilinguisme et du pluriculturalisme*. Paris : Editions des Archives Contemporaines, pp. 271-279.
- MOORE, Danièle, CASTELLOTTI, Véronique. 2008. *La compétence plurilingue: regards francophones*. Brene-Fribourg: Peter Lang («Transversales»).
- RIGOTTI, Eddo. 2005. «Plurilinguismo e unità culturale in Europa» in *Europa plurilingue. Atti del Convegno Internazionale di Studi dell'Università Cattolica di Milano* (4-5 nov. 2004). Milano: Vita e pensiero, pp. 307-319.

- SANTIPOLO, Matteo. 2002. *Dalla sociolinguistica alla glottodidattica*. Torino: Utet.
- ZARATE, Geneviève - LÉVY, Danielle - KRAMSCH, Claire (ed). 2008. *Précis du plurilinguisme et du pluriculturalisme*. Paris : Editions des Archives Contemporaines.
- ZARATE, Geneviève. 2001. *Identities and plurilingualism: pre-conditions for the recognition of intercultural competences*. Strasbourg : Council of Europe.
- ZORZI, Daniela. 2007. «Note sulla formazione dei mediatori linguistici», in *Studi di glottodidattica*, 1/1, Bari.

