
Enjeux glottopolitiques en didactique de l'intercompréhension

Mathilde Anquetil



Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/rdlc/13674>

DOI : 10.4000/11qa6

ISSN : 1958-5772

Éditeur

ACEDLE

Référence électronique

Mathilde Anquetil, « Enjeux glottopolitiques en didactique de l'intercompréhension », *Recherches en didactique des langues et des cultures* [En ligne], 22-2 | 2024, mis en ligne le 25 mai 2024, consulté le 31 mai 2024. URL : <http://journals.openedition.org/rdlc/13674> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/11qa6>

Ce document a été généré automatiquement le 31 mai 2024.



Le texte seul est utilisable sous licence CC BY-NC-ND 4.0. Les autres éléments (illustrations, fichiers annexes importés) sont « Tous droits réservés », sauf mention contraire.

Enjeux glottopolitiques en didactique de l'intercompréhension

Mathilde Anquetil

Introduction : repenser épistémologiquement le domaine de la Didactique des Langues-Cultures (DLC) comme intervention sociétale dans le contexte de la mondialisation

- 1 Notre intervention durant le congrès de l'ACEDLE à Aveiro se situe en prolongement de deux événements inter-associatifs : un « débat participatif » (Huver et al., 2021) réunissant l'Acedle¹, l'Asdifle² et TRANSIT- Lingua³ en 2019 qui se penchait déjà sur « En quoi les langues ont-elles un rôle à jouer dans les sociétés mondialisées au sein d'une Europe fragilisée ? ». Puis lors de journées d'étude des associations Transit-lingua et DoRif-Université⁴ en 2021 où nous analysons le domaine des recherches et coopérations en IC entre l'Europe et les Amériques (Anquetil, Jamet, 2023).
- 2 Il en ressort un tableau très vivace de la recherche/diffusion de l'IC qui se structure dans trois espaces géo-linguistico-politiques interconnectés :
 - en Europe une recherche/diffusion consolidée par de nombreux projets européens et, en France, le soutien institutionnel de la DGLFLF⁵ ;
 - la vigoureuse expansion et forte affirmation d'autonomie de recherches et diffusions contextualisées en Amérique Latine, avec des actions situées sur tout le continent, dans les institutions d'intégration continentale et avec le soutien de l'OIF. On note aussi le fort potentiel de « l'interaméricanité » (Chardenet 2017 ; programme PRISA⁶ soutenus par l'Agence Universitaire de la Francophonie) ;
 - la récente « découverte » de l'IC dans le milieu académique anglophone, que ce soit dans les universités américaines mais aussi dans le domaine de la publication scientifique en anglais, comme le manifeste l'entrée remarquable de l'IC dans le très référencé *Routledge Handbook on Plunilingual Language Education* (Piccardo et al., 2021) publié en 2021 aux États-Unis.

3 Cependant comme Manuel Tost Planet le notait déjà en 2005 :

« les obstacles à la réalisation de formations linguistiques organisées dans la perspective plurilingue ne sont pas d'ordre technique. Ce n'est pas non plus l'effet d'une carence d'instruments efficaces pour leur mise en œuvre [...] La bataille qu'il convient de gagner désormais se situe sur le terrain des politiques nationales et dépend beaucoup de l'intérêt dont feront preuve nos gouvernants » (Tost Planet, 2005 : 15).

Les didactiques de l'IC qui se développent dans les trois domaines géolinguistiques évoqués plus haut ne sont pas exempts de tension à leur intérieur et entre elles : différences de statut et de soutien institutionnel dont jouissent chacune des langues romanes et de leurs variantes⁷ ainsi que celles qui gravitent autour d'elles dans les différents contextes ; ralentissement de la mise en place d'une certification en IC, étape délicate mais essentielle de son institutionnalisation⁸ ; divisions qui peuvent apparaître dans notre champ entre une orientation plus linguistique ou plus interactionnelle dans les approches pourtant complémentaires ; statut minoré des partenaires intercontinentaux dans les projets européens Erasmus ; adaptation des concepts forgés par la recherche en IC lorsqu'elle tente de s'insérer dans la communauté scientifique anglophone, avec aussi la greffe de nouveaux concepts comme celui de *translanguaging*.

4 Mais il apparaît surtout que les résistances auxquelles font face tous les promoteurs de ce type d'approche plurilingue sont de l'ordre d'obstacles glottopolitiques qui se manifestent à l'échelle planétaire. Aussi baserons-nous notre réflexion en partant d'une analyse du macro-contexte sociétal de notre domaine d'intervention, celui de la globalisation néolibérale de notre planète, en réponse aux problématiques posées dans l'appel général et l'axe 1 du colloque⁹.

5 Cet appel introduit vigoureusement une dimension éthique et politique à nos débats, en ligne avec l'identité de l'ACEDLE qui se définit comme « un tiers-lieu interventionniste [...] pour une didactique impliquée qui cherche à donner à son action une dimension praxéologique dans un engagement éthique, [...] un positionnement social et citoyen assumé et revendiqué » (Cros, Macaire, 2021 :10). Il légitime aussi pleinement un renouvellement épistémologique incluant une dimension citoyenne mondiale en nous invitant à « repenser épistémologiquement le domaine de la DLC comme intervention sociétale dans le contexte de la mondialisation ».

6 Pour tenter de participer à l'effort collectif entrepris pour relever ce défi, nous proposons dans une première partie une analyse du cadre de la globalisation à partir d'une analyse de Bruno Latour sur les trajectoires humaines dans la globalisation, que nous mettons en parallèle avec les trajectoires des réactions linguistiques à la globalisation. Puis dans une deuxième partie nous nous penchons sur la place de l'IC dans « l'écologie linguistique », ainsi que sur les enjeux intercontinentaux de l'IC mais aussi sur les défis auxquels elle doit faire face dans le paradoxe des altérités proches à la recherche d'une équité linguistique (Grin, 2008). Enfin nous concluons sur une proposition de coopération mondiale paritaire dans notre domaine pour monter un projet ERASMUS-Mundus allant vers un Master international en didactique des plurilinguismes.

7 Nous pensons en effet que l'IC peut jouer un rôle dans le renouvellement épistémologique de la DLC dans l'espace de la mondialisation, dans la ligne proposée aussi par Véronique Castellotti pour une didactique de l'appropriation (2017),

lorsqu'elle propose de s'engager dans une didactique relationnelle de l'appropriation comme « perspective durable » avec une « prépondérance du comprendre ».

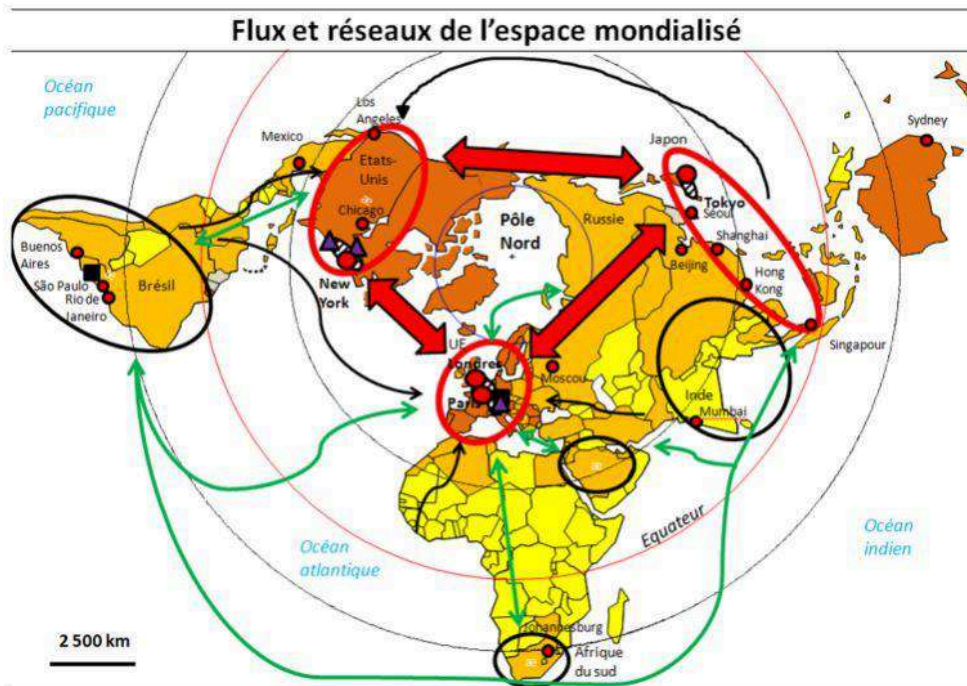
Trajectoires de la globalisation

- 8 Dans cette partie nous nous interrogeons sur les interactions entre géopolitique et géolinguistique dans la définition de trajectoires de la globalisation afin d'esquisser une carte des itinéraires possibles pour la DLC dans le monde contemporain.

Les trajectoires de la globalisation d'un point de vue géopolitique

- 9 La globalisation, par rapport à la mondialisation éthique et durable que nous appelons de nos vœux, c'est avant tout le circuit vertigineux des flux financiers, de marchandises, de savoirs et savoir-faire (flèches rouges), concentrés dans les trois pôles (entourés en rouge) hyperconnectés de l'hémisphère nord avec la participation croissante des « marchés émergents » (flèches en vert et noir) d'Afrique et d'Amérique du sud. Nous ne nous étendons pas sur ce schéma dont on peut consulter la légende détaillée à ce lien¹⁰, c'est notre toile de fond.

Figure 1. Flux et réseaux de l'espace mondialisé. (Source : <https://lewebpedagogique.com/grunen/mondialisation-croquis-de-synthese-sur-la-mondialisation-en-fonctionnement-flux-et-reseaux-de-l-espace-mondialise/>)

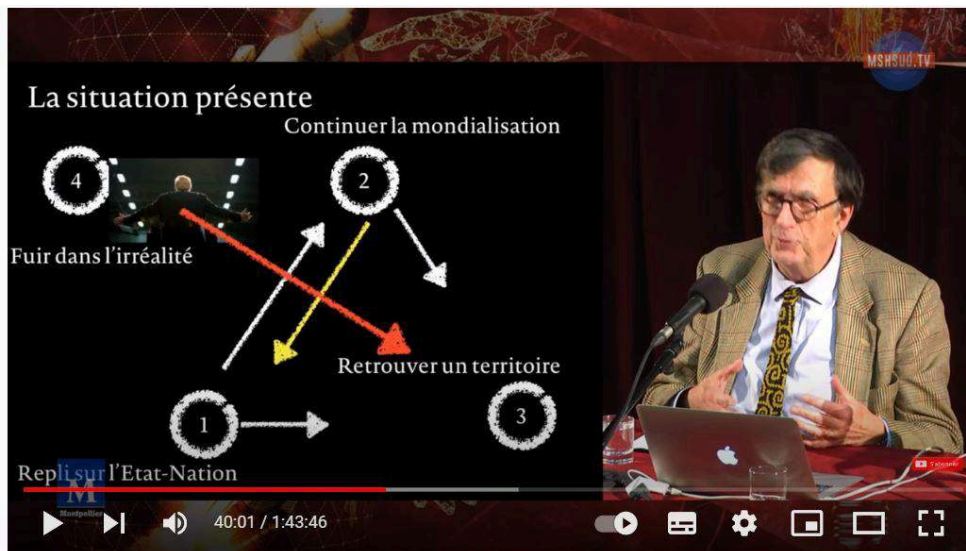


- 10 La globalisation c'est notre époque désormais conceptualisée comme anthropocène¹¹ qui se caractérise par l'avènement des hommes comme force de changement sur terre, en tension avec les forces géophysiques, avec pour conséquence la perturbation des cycles naturels de l'eau et du climat tels que nous les connaissons déjà ; c'est la déroute sociale suite à un néolibéralisme planétaire qui a engendré une aggravation des inégalités, une menace pour l'accès de tous aux biens communs et finalement

l'aggravation de l'exclusion sociale, en particulier dans l'hémisphère sud, après une période de ce que nous pensons être le progrès.

- 11 Pour trouver des pistes sur comment orienter notre positionnement dans un tel contexte, nous prendrons comme point de départ une conférence très inspirante du philosophe et sociologue des sciences Bruno Latour, qu'il a tenu le 27 novembre 2017 à l'Agora des sciences¹², intitulée « Où atterrir ? Comment s'orienter en politique ? ».

Figure 2. Trajectoires dans la mondialisation, capture d'écran, Bruno Latour (2017)



Bruno Latour - Où atterrir ? : Comment s'orienter en politique

- 12 S'interrogeant sur le manque de réaction tangible et efficace face au danger climatique malgré les appels réitérés des scientifiques, il prend pour image une humanité embarquée dans un *jumbo-jet* projeté vers la mondialisation et se demande où atterrir.
- 13 C'est le trajet de 1 à 2 de son schéma. De nos États-nations nous sommes embarqués dans le vortex de la mondialisation mais là, la situation n'est pas celle que l'on espérait : on pensait aller vers la modernisation, sortir d'un provincialisme étroit, aller vers une émancipation généralisée, mais la mondialisation a généré les paradis fiscaux pour l'immense richesse de quelques-uns qui vivent par des activités offshore délocalisées, dans des flux financiers dématérialisés, tandis que la majorité subit la délocalisation des emplois et les travailleurs deviennent juste des objets surnuméraires. La globalisation apparaît alors comme un repoussoir, une trahison du progrès, d'où la tentation d'un repli vers l'état national qui apparaissait comme protecteur, un désir de retour au territoire homogène d'antan (point 1). Mais c'est là, nous dit Bruno Latour, que le capitaine annonce que le point de départ n'existe plus. D'une part les territoires « nationaux » ne correspondent plus aux frontières administratives et sont complètement interconnectés, comme le montre par exemple la carte des flux en importation et exportation d'un secteur que l'on pense traditionnel comme celui de l'agriculture française¹³, bien loin de l'image rassurante du produit du terroir. Ou bien encore du fait que des sociétés nationales ou multinationales de l'hémisphère nord possèdent des « hectares fantômes »¹⁴ dans l'hémisphère sud du fait de l'exploitation ou achat de territoires sources de produits nécessaires à son économie. D'autre part, la population des territoires n'est plus homogène sur un État-nation : migrations peu

qualifiées mais aussi fuite des cerveaux, y compris intracontinentales, dessinent¹⁵ un flux continu qui amène à la grande mixité linguistique et culturelle des sociétés actuelles.

- 14 De là deux trajectoires sont possibles : fuir dans l'irréalité ou redéfinir un territoire de vie
- 15 Fuir dans l'irréalité, symbolisé par une image de Donald Trump (au point 4), c'est la tentation du négationnisme : le négationnisme climatique ou « écomodernisme »¹⁶, le révisionnisme historique, les vérités alternatives, le complotisme, l'antiévolutionnisme, le refus de la connaissance scientifique, les murs contre les migrants, le déni du réel dans les discours démagogiques pour le peuple, tout en laissant les élites poursuivre leurs intérêts dans la globalisation.
- 16 L'alternative (au point 3), c'est selon Bruno Latour, de recréer un territoire de vie avec un certain degré de sentiment d'appartenance qu'on est prêt à défendre dans le conflit en cours, dans la lutte des classes géo-sociale globale : un lieu de vie basé sur un nouveau contrat social de solidarité et protection, mais qui reste ouvert sur le monde en tant que « terrestre, avec des revendications situées entre le local et le global », un « terrain de vie » à la fois ancré et relié au monde, que l'on doit à défendre, non plus dans un esprit rétrograde mais comme dans une vaste ZAD (zone à défendre), par rapport à d'autres intérêts forts, concurrentiels, destructeurs.

Les trajectoires de la globalisation d'un point de vue linguistique

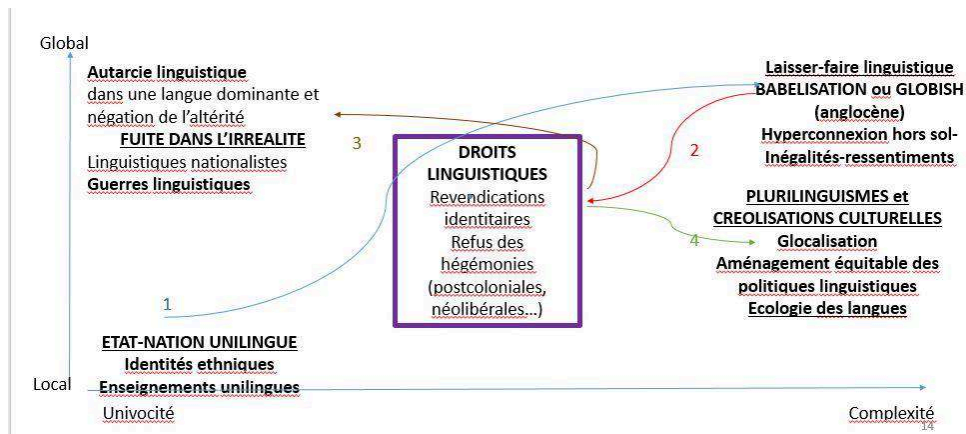
- 17 Comme l'ont fait les auteurs de l'appel à ce colloque, on est en droit de se demander quelle pourrait être notre place, en tant que didacticien des langues dans un engagement pour un monde plus éthique et écologiquement durable. Nous ne sommes pas les premiers linguistes à nous demander comment réagir à la globalisation, on peut évoquer ici l'œuvre de référence du sociolinguiste Jan Bloomaert : *Sociolinguistic of globalization*. La globalisation géoculturelle n'a en effet pas amené l'humanité à se fondre en un idéal « *global village* ».

« Geocultural globalization refers to more recent developments within globalization, largely an effect of the emergence of new communication technologies, increasing and intensified global capitalist processes of accumulation and division of labour, and increased and intensified global inequalities resulting in new migration flows (in turn resulting in super-diversity in metropolitan areas).
[...]

Sociolinguistically, the world has not become a village. That well-matured metaphor does not work, [...] but rather a tremendously complex web of villages, towns, neighbourhoods, settlements connected by material and symbolic ties in often unpredictable ways. That complexity needs to be examined and understood. »
(Blommaert, 2010 : 14).

Le domaine de la linguistique et des langues cherche lui aussi à se situer dans une complexité croissante qui défie notre compréhension et notre capacité d'intervention. Nous nous sommes ainsi inspirée du modèle de Bruno Latour pour nous demander où atterrir dans cette globalisation d'un point de vue socio- et géolinguistique, pour proposer le schéma suivant.

Figure 3. Trajectoires socio-géolinguistiques dans la globalisation



- 18 Nous sommes, nous aussi, didacticiens des langues, partis d'un point 1, l'État-nation unilingue, ou du moins qui se pense comme tel dans de nombreux pays européens, d'où des enseignements de langues étrangères unilingues, des cours de « civilisation » de tel ou tel pays avec leurs traits identitaires ethnicisés. Puis la globalisation, avec en particulier l'hyper-connexion, nous a emportés à grande vitesse vers la communication globale, vers une babélisation croissante (point 2) ou son corollaire inverse vers la réduction à l'utilisation d'un *globish* passe-partout. Jean-Baptiste Fressoz (Bonneuil, Fressoz, 2016), historien des sciences, propose le nom « anglocène » pour notre époque dominée par le néolibéralisme d'inspiration anglo-américaine, avec un laisser-faire linguistique, équivalent dans le marché des langues, du néolibéralisme économique, qui finit par engendrer des inégalités dans l'accès à la participation citoyenne et surtout de forts ressentiments de la part des laissés-pour-compte, poussant les publics à une sorte de nostalgie du temps d'avant et donc à un retour aux identités nationales et langues locales.
- 19 Mais là non plus, le point de départ n'existe plus. L'État-nation homogène unilingue, sauf à vouloir le clamer idéologiquement, n'existe plus : dans les sociétés impactées par la globalisation, le multiculturel, le multilingue et les mobilités de toutes sortes, on voit s'affirmer les revendications de droits linguistiques, en particulier de la part des locuteurs des langues minorées, ainsi qu'un refus des hégémonies culturelles post-coloniales. C'est l'émergence de ce courant pluriel que nous avons mis au centre de notre schéma.
- 20 Alors, une des solutions est ici aussi de fuir dans l'irréalité (point 3) avec deux orientations possibles : l'autarcie linguistique et culturelle pour les locuteurs de langues dominantes (l'anglais en première position mais la tentation existe aussi pour les locuteurs d'autres langues super-centrales), s'accompagnant d'un refus ou de la négation de l'altérité, ou bien l'invention de linguistiques nationalistes qui peuvent générer ou alimenter des guerres linguistiques, voire participer à une dégénération des conflits identitaires dans des guerres militaires, comme c'est le cas actuellement dans les politiques linguistiques tendant à exclure tout bilinguisme dans les zones contestées entre la Russie et l'Ukraine. Nous y reviendrons, mais pour finir avec une explicitation globale de notre schéma, nous nous situons bien sûr dans la recherche d'une voie alternative (au point 4) avec un positionnement qui se situe clairement dans l'axe de la complexité mais dans une position intermédiaire entre le local et le global, dans des contextualisations locales des interventions politiques et didactiques en faveur du

plurilinguisme, des créolisations culturelles, d'une écologie décoloniale (Ferdinand, 2019). Nous voyons la nécessité d'œuvrer activement pour l'aménagement équitable des politiques linguistiques, et pour une pleine insertion de l'écologie des langues au nombre des disciplines d'apport pour notre épistémologie sectorielle mais interdisciplinaire.

- 21 Rappelons que ce type de questionnement n'existe pas uniquement dans le domaine de la DLC en langues romanes mais que l'enseignement de l'anglais aux locuteurs multilingues est aussi traversé par les exigences de décolonisation des idéologies linguistiques et des idéologies néolibérales concernant l'hypermobilité, par la recherche de didactiques « situées », prenant en compte les écologies environnementales au sens large. Ainsi Suresh Canagarajah (2021) dans *Rethinking Mobility and Language : From the Global South* où il resémantise la notion bourdieusienne d'habitus dans le sens de la recherche d'une compétence communicationnelle plurilingue située, assurant une communication mutuelle bienveillante entre espèces, communautés et environnement, ce que l'on peut mettre en parallèle avec la notion de « territoire de vie » de Bruno Latour.
- 22 Revenons un moment - car le sujet touche de près l'intercompréhension et le travail sur l'étymologie et les proximités linguistiques - sur cette trajectoire de fuite dans l'irréalité en linguistique à partir d'un article de Patrick Sériot, Elena Bulgakova et Andreja Eržen : « La linguistique populaire et les pseudo-savants » (Sériot, 2008), qui se concentre sur un courant diffusé dans les pays de l'Europe de l'est, attesté en librairie et sur les réseaux sociaux : des travaux de pseudo-linguistiques nationalistes, ou « linguistiques du ressentiment ». L'étymologie et la toponymie sont abusivement mises au service d'une justification de la primauté atemporelle de sa propre langue. Il s'agit d'un discours proche du créationnisme des théories anti-darwiniennes en biologie, ce qui se rapproche du « trumpisme ».

« La linguistique « du nouveau paradigme » est un refus du monogénisme comme du polygénisme, du diffusionnisme comme de l'évolutionnisme. Les caractéristiques communes de ces textes sont les suivantes :

- critique de la science « officielle », qui est mauvaise, avec, en contrepartie, la promotion d'une science « entièrement nouvelle » ;
- recherche des origines de la communauté nationale dans les temps les plus reculés ;
- négation d'une communauté d'origine avec les autres nations (par exemple, négation de l'origine slave des Slovènes, ou déni par les Ukrainiens de l'origine slave des Russes) ;
- évolution linéaire de la langue (ni divergence, ni convergence) ou caractère stable de la langue. On peut donc y voir un élément radicalement fixiste, anti-historiciste, proche du créationnisme des théories anti-darwiniennes en biologie. » (Sériot, 2008 : 152).

Ceci pour nous indiquer certains obstacles psycholinguistiques auxquels nous nous heurtons parfois auprès du public ou des institutions en tentant de diffuser le plurilinguisme comme option en politique linguistique.

« La crypto-sémiotique à la base de ces textes mérite d'être mise en évidence : toute forme a un sens parce que toute forme est nécessairement un signe. Ce type particulier de cratylisme ne s'appuie pas sur un lien naturel entre les mots et les choses, puisqu'il repose sur un relativisme total. En revanche il partage avec les grandes utopies cratyliennes le refus de l'arbitraire du signe, il pratique une remotivation incessante, retrouvant l'inlassable nostalgie du lien direct entre les mots et les choses, remplacé ici par le lien entre les faux mots (opaques) et les vrais mots (transparentes).

Il s'agit du refus classique d'admettre la perte du lien primordial entre forme et sens. » (Sériot, 2008 : 156).

Il s'agit là d'un écueil dans lequel peuvent tomber aussi les défenseurs des langues minorées. L'intercompréhension - avec sa passion pour l'étymologie, à condition qu'elle soit fondée sur des bases philologiques plus assurées - n'est d'ailleurs pas seulement une modalité de communication : sa didactique comprend une éducation linguistique et à la linguistique, objectifs listés entre autres dans le REFIC (Référentiel de compétences pour l'intercompréhension) (De Carlo, Anquetil, 2019).

- 23 Il est donc essentiel d'inclure dans l'éducation linguistique des notions sur l'arbitraire du signe, sur les familles de langues, sur la philologie et la formation historique des langues, sur les relations d'interpénétrations et les enjeux de pouvoir entre les langues. En somme les réflexions sur les identités linguistico-culturelles plurielles mais aussi sur le relativisme linguistique deviennent des priorités dans la didactique des langues dans le contexte déroutant de la globalisation.

Vers l'insertion de l'écolinguistique dans l'épistémologie de la didactique de l'intercompréhension ?

- 24 Globalisation socio-économique, enjeux écologiques et évolutions linguistiques : s'agit-il de simples parallèles ? Observe-t-on des convergences ? Quel rôle pour l'intercompréhension dans l'écologie linguistique ? Nous observerons tout d'abord quelques documents manifestant des convergences entre certains courants en écologie linguistique et des actions et initiatives pour l'IC. Puis nous analyserons quelques enjeux glottopolitiques internationaux dans notre domaine d'intervention en didactique de l'intercompréhension, mais aussi des cas difficiles posés par le défi des altérités proches, comme dans le cas du catalan et des créoles.

Sensibilité aux thèmes écologiques et écologie des langues

- 25 En consultant les matériaux didactiques produits dans notre domaine, on peut tout d'abord constater la présence croissante d'une sensibilité aux thèmes écologistes dans les thématiques abordées.

L'éclectisme et la complémentarité contextuelle des méthodologies est désormais un acquis en DLC mais pour prendre deux pôles distincts dans notre domaine, on peut observer que, tandis que des méthodes en IC écrites comme *Eurom4* - insufflée par l'équipe de Blanche Benveniste (1998), suivi par *Eurom5* - font le choix explicite de se baser sur des textes de presse de l'ordre du fait divers, peu impliquants au niveau du contenu sociétal, afin de concentrer l'attention sur le travail méthodologique de construction d'hypothèses de sens, l'équipe du projet EVAL-IC¹⁷ avait choisi en 2019, comme épreuve-modèle d'évaluation des compétences en IC, un scénario intitulé « Candidature à une conférence internationale sur le développement durable dans les universités européennes », dans lequel les étudiants réalisent différentes tâches en lien avec un thème commun : des mesures à adopter pour contribuer au développement durable dans leur contexte de vie et d'études.

26 Il s'agissait d'une proposition d'équipe assez spontanée, au vu de l'actualité du moment, avec la définition des objectifs pour un développement durable de l'Agenda 2030 des Nations Unies¹⁸ et la naissance de mouvements de jeunes écologistes comme « *Friday for Future* ». On a donc « utilisé » la crise écologique comme élément de motivation à communiquer entre jeunes dans un dispositif international plurilingue avec des documents cependant assez consensuels, peu politisés, ce qui est tout à fait pertinent pour une situation de certification qui se doit de rester assez neutre pour ne pas introduire de biais idéologiques dans l'évaluation.

Mais de cette « sensibilité écologique » utilisée comme thème de communication, peut-on passer à l'adoption de l'écologie des langues comme discipline pour le renouvellement de l'épistémologie de la DLC et de l'IC en particulier ?

27 Calvet dans *Pour une écologie des langues* (1999), propose d'inclure dans l'écologie des langues des propositions d'actions écolinguistiques dirigées vers la gestion de la glottodiversité. Son modèle gravitationnel n'est donc pas une description statique mais une représentation de nœuds dynamiques et tensionnels où les bilingues jouent un rôle éminent. Il propose de s'en emparer pour impulser une dynamique de ponts entre les langues. En effet à chacun des niveaux de son système peuvent se manifester deux lieux d'apprentissages potentiels, l'une vers un bilinguisme horizontal (acquisition d'une langue de même niveau que la sienne) et l'autre vers un bilinguisme vertical (acquisition d'une langue de niveau supérieur), ces deux tendances étant le ciment du modèle. Ces notions sont précieuses aussi pour l'intercompréhension, en particulier pour projeter les dispositifs d'interaction entre langues centrales et périphériques.

Courants en écolinguistique et réflexions post-coloniales

28 Toutefois, une « écologie des langues » n'est pas encore une « écolinguistique ». Nous nous baserons sur un article de la sociolinguiste Nadège Lechevrel (2008) pour présenter synthétiquement les courants en écolinguistique (approche écologique en linguistique), ce qui peut apporter des éléments à notre réflexion. En effet la linguistique écologique rassemble une multitude de courants empruntant à l'écologie biologique, à la philosophie écologiste ou à l'écologie politique pour analyser les langues et le langage. Nadège Lechevrel les regroupe en trois courants.

29 Tout d'abord une linguistique écologiste, sorte de linguistique militante ou d'écologie linguistique politique, fondée sur les notions de diversité linguistique et de patrimoine immatériel, qui se développe dans le cadre des études sur les langues en danger et chercherait, à partir de descriptions « écologiques » des langues, à diagnostiquer leur « santé » afin de pouvoir limiter la perte de la diversité linguistique. Un deuxième courant est celui qui approfondit le concept de niche écologique et cherche à faire le contour des conditions écologiques (environnementales d'un point de vue social et institutionnel) minimum requises par une langue pour permettre à celle-ci son existence et sa reproduction. Et enfin un courant assez radical, représenté en particulier par Arran Stibbe¹⁹, qui critique l'approche que les hommes ont avec la nature par leurs langues, lorsqu'elles véhiculent une vision consumériste et destructrice de nos écosystèmes.

- 30 Pour le premier courant, celui de la linguistique écologiste militante, on peut observer une convergence entre l'altermondialisme et l'intercompréhension, comme dans un article pour *le Monde diplomatique* de Bernard Cassen.

Un monde polyglotte pour échapper à la dictature de l'anglais

Pour toutes les élites « offshore » de la planète, l'usage de l'anglais est le premier des signes de reconnaissance. Il existe un lien logique entre la soumission volontaire ou résignée à l'hyperpuissance américaine et l'adoption de sa langue comme unique outil de communication internationale. Or le chinois, les langues romanes – si l'on promeut l'intercompréhension au sein de la grande famille qu'elles forment – et demain l'arabe ont tout autant vocation à jouer parallèlement ce rôle. C'est affaire de volonté politique. (Cassen, 2005).

L'IC militante c'est aussi l'inscription de cette approche dans des mouvements politiques : ainsi par exemple *la France Insoumise* affiche dans son programme un plaidoyer en faveur d'une « Francophonie politique » avec dans le livret²⁰ issu d'un groupe de travail animé par Bernard Cassen. Outre un plaidoyer pour la notion de créolisation du monde (Riss, 2021), on y trouve un point sur la promotion du plurilinguisme, et l'intercompréhension entre langues romanes, contre l'hégémonie de l'anglais.

- 31 Dans une organisation moins directement militante mais dont on connaît aussi la composante politique, l'Organisation Internationale de la Francophonie, cet exemple de projet sélectionné pour le soutien de l'OIF « Langues et éco-citoyenneté », met lui-aussi en évidence le lien entre une certaine sensibilité aux thèmes de l'écologie et à ceux de la citoyenneté active, en le liant à une intervention en faveur du plurilinguisme entre français, anglais, espagnol et créole dans l'espace des Antilles. L'OIF est d'ailleurs un pilier de soutien des initiatives en faveur du plurilinguisme et de l'intercompréhension en Afrique et surtout en Amérique du Sud.

Figure 4. Projet OIF « Langues en dialogue » de 2022²¹

<p>4. Caraïbes : <i>Langues et Ecocitoyenneté</i> (CLÉ). Structure porteuse : ON CONTINUE !, Martinique</p>	<p>L'objectif principal du projet est de sensibiliser les enseignant(e)s et les apprenant(e)s de la Caraïbe à la nécessité de s'impliquer dans la lutte pour le développement durable à l'échelle locale et régionale. Il s'agira ici, grâce à l'expertise des intervenants de Kalingua Lab, ainsi que des associations locales actives dans le domaine du développement durable, de proposer d'une part une exposition virtuelle multilingue portant sur les enjeux climatiques et l'écocitoyenneté dans la Caraïbe, et d'autre part un livret d'activités à destination des enseignant(e)s et des apprenant(e)s autour de l'exposition, avec des activités pratiques incluant une dimension plurilingue. Seront ciblés principalement les professeurs de FLE du niveau secondaire, car de nombreuses îles n'enseignent pas le français à l'école primaire. Ce projet sera ouvert à tous les pays de la région de par sa dimension numérique et les différentes langues proposées.</p>	<p>Trinité et Tobago, Grenade Pays de la Caraïbe (Barbade, Saint Vincent, Sainte Lucie, Dominique, Martinique, Guadeloupe, Antigua, Saint Kitts, Jamaïque, République Dominicaine, Haïti) : français, anglais, espagnol, créole</p>
---	---	---

- 32 L'année précédente dans ce même programme, c'est un partage d'expérience sud-sud en IC qui avait été à l'honneur, selon une certaine orientation altermondialiste dans le choix des partenaires cherchant à s'affranchir d'un lien « privilégié » (néocolonial) avec les pays européens, pour instaurer un dialogue entre les continents africain et sud-américain, tout en utilisant un héritage colonial, le français, comme langue-pont dans le dialogue sud-sud.

Figure 5. Projet OIF « Langues en dialogue », 2021

<p>4. « Le Français langue-pont, langue-relation en intercompréhension: partage d'expériences Sud-Sud », <i>Universidad de la Republica, Uruguay et Université Cheikh Anta Diop</i>, Sénégal</p>	<p>Le projet a pour but d'inaugurer des actions de coopération et de partage de savoirs entre une université sud-américaine, l'Universidad de la República (Uruguay), et l'Université Cheikh Anta Diop (Sénégal), autour de deux idées-cible: l'enseignement du français ainsi que d'autres langues dans une perspective plurilingue et pluriculturelle à travers le numérique et la sensibilisation du public jeune et des enseignants de langues et d'autres domaines, à la diversité culturelle et à une approche critique de la relation identités-altérité. Six webinaires seront organisés à destination d'enseignants de FLE et d'autres langues de l'Amérique du Sud et de l'Afrique de l'Ouest et un guide de didactisation du patrimoine rédigé et partagé.</p>	<p>Côte d'Ivoire, Mali, Guinée, Gambie, Guinée Bissau, Sénégal, Argentine, Bolivie, Brésil, Chili, Mexique, Pérou, Uruguay</p>
--	---	--

33 Et c'est justement en Amérique du Sud, que se développe plus particulièrement une réflexion contextualisée impliquant la pensée sur la décolonisation dans la didactique de l'intercompréhension.

34 Laura Masello, Directrice du Centro de Lenguas Extranjeras de l'Université UDELAR en Uruguay, y développe avec son équipe le programme LALIC (Lectures sur l'Amérique Latine en Intercompréhension) qui propose des cours d'intercompréhension écrite en français, portugais, anglais et espagnol, à partir de textes impliquant une réflexion active de révision des catégories culturelles traditionnellement associées à l'Amérique Latine et à sa diversité humaine issue du colonialisme et de l'esclavagisme. Ces textes proposent d'outiller les étudiants de catégories élaborées par des auteurs caribéens et latino-américains, telles que celles de « trace » et d'« opacité », pour penser l'altérité.

« La originalidad de LALIC reside en su fundamentación teórica, basada no solo en la propuesta didáctica intercomprensiva sino en una línea sustentada por los estudios poscoloniales en torno a la importancia del lugar de enunciación para hablar sobre América Latina y la necesidad de revisar las categorías desde las cuales ha sido pensada la heterogeneidad de ese continente (Mignolo, 1998).

[...]

Los loci críticos latinoamericanos devienen espacios de rupturas, resistencias, alternativas, entrelugares, como señala Santiago (2000). De manera convergente, en su proyecto de descolonización cultural y deconstrucción discursiva en diálogo con varios campos científicos, Glissant (1990, 1997) propone la perspectiva de la Relación y la aplica a las identidades plurilingües o rizomáticas cuestionando los constructos de raza, estado-nación, historia y lengua hegemónica mediante los conceptos de traza y opacidad. » (Masello 2022 : 298-321).

On retrouve aussi par exemple dans les réflexions de Fernanda Tonelli (2019), Universidade Estadual Paulista (Unesp) du Brésil, l'expression de cette nécessité de conjuguer plurilinguisme et pensée décoloniale pour la formation des enseignants de langues dans le contexte latino-américain. Beatriz Gualdieri et María José Vázquez considèrent pour leur part que « En Amérique Latine, parler d'interculturalité c'est reconnaître la matrice coloniale de nos sociétés, laquelle repose sur le classement social lié aux races et à la civilisation. C'est aussi revisiter l'héritage de la pensée eurocentriste » (Gualdieri, Vázquez, 2013 : 47).

Le défi des langues premières dans l'écologie linguistique en Amérique du sud

35 Mais si l'on veut inclure l'écologie des langues dans l'épistémologie de notre discipline, on ne peut faire l'impasse sur les autres langues, les langues en danger, les langues minoritaires ou minorées, qui ne réussissent pas à constituer des « niches écologiques » garantissant leur survie, selon le deuxième courant de l'écologie linguistique selon Nadine Lechevrel.

- 36 Le guarani, langue présente aussi sur le territoire français de Guyane, n'apparaît pas souvent dans les programmes éducatifs du Mercosur (Erazo Muñoz, 2020), sauf à de rares exceptions comme dans ce programme de mobilité de 2011 qui énonce la problématique des identités plurilingues au sein de programmes bilingues.

Figure 6. Programme "Identidad plurilingüe, operatividad bilingüe", Mercosur 2011²²

**Programa de Movilidad
MERCOSUR**

martes

**PROGRAMA DE INTERCAMBIO
"IDENTIDAD PLURILINGÜE, OPERATIVIDAD BILINGÜE"**
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación
UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA (URUGUAY)

Español Guaraní Portugués

Este programa promueve la formación de recursos humanos en áreas identificadas como estratégicas en los países del MERCOSUR, la movilidad educativa y académica, el apoyo a los procesos de integración regional, el fomento del diálogo intercultural con pleno respeto al pluralismo y al plurilingüismo y el establecimiento de redes de investigación y comunicación entre estudiantes de español, guaraní y portugués como lenguas segundas y extranjeras.

Universidades Participantes

- Universidad Autónoma de Asunción
- Universidad de Buenos Aires
- Universidad de la República
- Universidad Nacional de Córdoba
- Universidad Nacional de La Plata
- Universidad Nacional del Litoral
- Universidade de Campinas
- Universidade Federal de Santa Maria
- Universidade Federal do Paraná

- 37 Nous ne prétendons pas répondre à la vaste question de l'intégration des langues premières en Amérique latine, question dont nous ne sommes pas spécialiste²³, mais juste témoigner d'un autre terrain de ce combat pour un plurilinguisme incluant le guarani dans ces « écoles de frontière », entre le Brésil et l'espace hispanophone. Gilvan Müller de Oliveira et Rosângela Morello (2019) rendent ainsi compte avec lucidité du « *Proyecto de Escuelas Interculturales Bilingües de Frontera [PEIBF] en el MERCOSUR (2005-2016)* ».

« Portanto, exceto em algumas situações exemplares, como foi o caso da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio João Calvoso Brembatti, de Ponta Porã, Mato Grosso do Sul, Brasil, que se declarou bilíngue e desenvolveu projetos de ensino e aprendizagem em português e espanhol em várias séries, adicionando instruções em guarani sempre que necessário, e da Província de Misiones, Argentina, que criou uma Secretaria de Políticas Linguísticas para sustentar uma rede de escolas bilíngues, em praticamente todas as demais situações o programa não alcançou níveis de legitimidade e institucionalidade que garantissem as condições mínimas para sua manutenção e expansão. » (Müller de Oliveira et al., 2019 : 71)

Les auteurs analysent les idéologies monolingues auxquelles ils se heurtent dans leur projet d'intégration plurilingue et interculturelle sur la frontière. Et depuis ces écoles de frontière c'est la crise économique mondiale de 2008 et l'orientation néolibérale des gouvernements centraux qui sont remises en question. Et l'on revient au lien indissoluble entre nos interventions linguistiques et didactiques et le débat politique général.

« [...] pode-se dizer que a partir de 2011 e mais fortemente depois de 2012, os esforços cooperativos e integracionistas na Região começavam a perder fôlego e a presença brasileira nas relações internacionais começou a se retrair, ficando sob os efeitos crescentes da crise econômica mundial de 2008 sobre a balança de pagamento e a crise política desencadeada internamente.

Nos anos seguintes a América do Sul veria um retorno a governos de direita de orientação neoliberal em vários dos seus países e ao enfraquecimento das organizações multilaterais regionais, o que culminou, no limite, com a paralisia da UNASUL, a União das Nações Sul-americanas, com sede em Quito, no Equador, em 2018, com o afastamento de seis Estados Membros, inclusive o Brasil, que oficializou a saída em 2019.

Estava assim, comprometida a base ideológica da integração regional e, conseqüentemente, da cooperação fronteiriça e linguística nos termos necessários para projetos como o PEIF. » (Ibidem : 72)

D'une façon générale, accueillir l'écologie des langues suppose que l'on renouvelle les politiques linguistiques de l'inclusion dans un sens actif et réciproque où les locuteurs des langues dominantes font aussi l'effort d'apprendre au moins quelques éléments des langues minorisées qui font partie du paysage linguistique de leur pays.

- 38 Je citerai deux informations glanées récemment dans les réseaux sociaux actifs pour le plurilinguisme :
- la politique d'inclusion en Nouvelle Zélande comprend l'apprentissage (initiation de base) par tous les élèves du système scolaire, de la langue Maori (Smythe, 2022) ;
 - les enseignants de français de Tahiti doivent parler aussi le tahitien et se démarquer ainsi d'un enseignement unilingue qui conforte la diglossie²⁴.
- 39 En tout état de cause, veiller à inclure les bilingues (cf. écologie des langues de Louis-Jean Calvet) porteurs de langues autochtones et de langues d'immigration comme médiateurs de leurs langues-cultures dans les forums plurilingues en IC, en particulier inclure les créoles dans l'intercompréhension en langues romanes, serait un choix conforme à une option « écolinguiste » dans notre champ.

L'insertion des créoles en IC

- 40 Les créoles qui ont été récemment introduits dans les sessions d'IC en interaction, posent des défis particuliers auxquels répondre dans la perspective de reconnaissance des créoles, trop longtemps minorisés dans des situations de diglossie aux marges des anciens pays coloniaux. Sandra Garbarino et Daniella Police-Michel (2021) dans « *Rekonesans Kreol Morisien o-nivo internacional gras a platform interkonpreansion online : Le défi du créole mauricien dans les formations à l'IC en ligne* » nous rappellent les avantages de cette insertion. La langue créole sort des limites des espaces créolophones et rencontre les autres langues : on conjugue ainsi la défense d'une « niche écologique » linguistique et l'ouverture sur le monde.

« Après une dizaine d'années d'activités communes dans le cadre de formations collaboratives à l'intercompréhension (dorénavant IC) en langues romanes sur les plateformes en ligne, nous avons pu remarquer que l'IC, et notamment l'IC en ligne, peut être un moyen concret pour rendre les langues créoles accessibles en dehors des seuls espaces créolophones et pour permettre à ces langues d'être comprises et apprises par des étudiants non créolophones vivant dans plusieurs pays du monde, à travers des échanges égalitaires que seule l'IC peut permettre. » (Garbarino, Police-Michel, 2021 : 294).

Le rôle de langue-pivot, ici joué par le français, exige que les créolophones mais aussi les francophones jouent une fonction active dans l'interaction pour faciliter l'accès vis-à-vis des autres romanophones, ici des lusophones dans un partenariat Brésil-Maurice.

« An efe, trwa sesion IK (an 2014, 2016 ek 2018) kot finn ena partisipasion bann Morisien, finn montre ki dan zefor pou promouvwar bann lang nasional kouma Kreol Morisien, li inportan respekte lintere ki zot bann lokiter pliriling ena pou itiliz osi lezot lang ki zot kone. Dan enn sesion IK organize an Fevriye-Me 2014, Partenariat Brésil-Maurice, bann etidian morisien ti swazir Franse pou interazir ar bann lisein Brezilien ki ti itiliz Portige. Sa bann etidian morisien la, ti bann etidian an istwar ek ekonomi ki swiv zot kour an Angle, Liniversite Moris. Zot finn trouv dan sa sesion-la, enn lokazion pou pratik zot Franse a-lekri, ki ti osi lang ki bann partner Brezilien ti pe aprann. » (*Ibidem* : 304).

Renauld Govain, depuis Haïti, pointe les difficultés intrinsèques pour mettre en place le projet ambitieux d'IC créolophone en Caraïbe, c'est-à-dire sans passage obligé par les langues coloniales de base, français ou espagnol, dans « Intercompréhension des langues dans la Caraïbe : bilan, évaluation et propositions » (2015). Il existe bien une volonté politique qui se manifeste avec le regroupement de divers organismes en faveur de ce projet, mais les moyens alloués restent très en deçà des ambitions.

« Le projet d'Intercompréhension (IC) des langues dans la Caraïbe est lancé en 2008 sous l'impulsion de la CORPUCA avec l'appui financier de l'AUF. Trois séminaires de réflexion se sont suivis (2008, 2012, 2013) mais rien de concret n'est sorti. Les universités impliquées dans le projet n'agissent guère dans le sens de sa réalisation, étant entendu que le problème de budget est son plus grand handicap.

Néanmoins, cette IC est nécessaire pour cette Caraïbe multilingue et multiculturelle qui affiche ces dernières décennies une volonté indéniable de regroupement, se créant des associations d'ordre politique : l'Association des États de la Caraïbe (AEC), la Communauté d'États latinoaméricains et caribéens (CELAC) ; économique : le Marché commun caribéen (CARICOM) ou la Banque caribéenne de Développement (BCD) ; universitaire : la Conférence des Recteurs et Présidents d'Universités de la Caraïbe (CORPUCA). » (Govain, 2015 : 333).

Aux défis institutionnels de coordination s'ajoutent des complexités intra-linguistiques avec une certaine domination du français et du créole haïtien dans ce projet, aux côtés de l'espagnol. L'auteur promeut l'idée d'une chaire caribéenne en IC pour approfondir une analyse de cette situation particulière.

« Les réunions de la CORPUCA, rappelons-le, sont animées en français, ce qui revient à considérer cette langue comme la langue de travail ou la langue officielle de facto de cette conférence des recteurs. Il est peut-être important de souligner que le CBLF (Créoles à Bases Lexicales Françaises) est majoritaire à la CORPUCA et au CARICOM.

Par exemple, quelle(s) variété(s) de créoles adopter ? Suivant quels critères on pourra déterminer telle ou telle variété à privilégier ? Ou bien sont-ce toutes les variétés de créoles qui vont être prises en compte et suivant quel ordre de priorité ? Et comment établir cette priorité, puisque toutes les variétés ne pourront pas être prises en compte au même moment ?

Même pour les CBLF, le problème n'est guère résolu car l'intelligibilité n'est pas immédiate. Ainsi, la situation de communication entre des Caribéens (des Haïtiens, des Martiniquais, des Guadeloupéens, des Saint-Luciens, des Dominicains, par exemple) s'exprimant en créole est déjà une situation d'IC. » (Govain, 2015 : 335).

C'est un défi qui se pose dans de nombreuses situations où il y a une démultiplication de variantes nationales ou régionales et une certaine rivalité autour des questions de normalisation de ces variantes au sein d'un même regroupement proche. Jusqu'où peut aller la reconnaissance de toute variante ? Selon nous, des échelles de priorité

contextuelles, en fonction des contacts de proximité, doivent sans doute faire l'objet de négociations pragmatiques.

- 41 Mais une première condition est que ces langues minorées continuent à jouer effectivement une fonction sociale dans les sociétés concernées, comme le rappelle Giovanni Agresti (2002) dans « Intelligence artificielle et langues minoritaires : du bon ménage ? » au sujet de la constitution de corpus numérisés pour les introduire dans les dispositifs utilisant l'intelligence artificielle (IA)

« Finalement, il appartient aux communautés linguistiques concernées de décider s'il faut emprunter la voie de la pleine standardisation, de la production de big data, de la constitution de grands corpus numérisés... préalables incontournables du traitement de la langue par l'IA. Oui, malgré tout, les langues minoritaires peuvent faire bon ménage avec l'intelligence artificielle. Mais c'est une possibilité, pas une fatalité, et encore moins une obligation : c'est pourquoi nous avons formulé quelques réserves à ce propos, en soulignant le particulier statut des langues minoritaires, et notamment celles très peu répandues, qui probablement résistent précisément parce qu'elles sont foncièrement différentes des autres langues naturelles et répondent à d'autres besoins du sujet et du groupe. Après tout, avant même que de parler de (re)fonctionnalisation des langues minoritaires, le plus important, c'est que celles-ci possèdent ne serait-ce qu'une fonction (identitaire, cryptique, affective, etc.) pour qu'on leur accorde une raison d'être et de perdurer. Pour que quelqu'un continue, malgré tout, de les choisir et pratiquer. » (Agresti, 2022 : 58).

Raphael Confiat (Université des Antilles), dans l'entretien précédemment cité, met en regard une certaine créolophobie intériorisée chez de nombreux Antillais, qui mène à la disparition du créole en production, et l'exemple positif de la Catalogne, où les habitants ont su imposer des conditions pour faire vivre leur langue, une niche écologique au sens du premier courant en écolinguistique selon Nadège Lechevrel. Ceci nous amène à examiner brièvement la situation de proximité conflictuelle du couple catalan-castillan.

Les proximités conflictuelles, le cas du couple catalan-castillan

- 42 En effet la Catalogne semblerait constituer un lieu idéal pour l'approche de l'intercompréhension du fait de la proximité linguistique des deux langues qui y sont pratiquées, du fait que la langue majeure d'immigration est aussi hispanique et du fait fort soutien institutionnel et universitaire pour le bilinguisme et l'insertion de l'IC dans le système éducatif (Carrasco Perea, Melo-Pfeifer, 2018)
- 43 La région dispose d'un portail spécifique consacré à l'intercompréhension : *Catalunya Intercomprensió*²⁵ et les autorités réaffirment l'intérêt de cette approche dans le projet de promotion du plurilinguisme et de l'éducation interculturelle : « [...] podem dir que el Servei de llengües té una vocació plurilingüe. És per això que la IC, des de la perspectiva d'una manera diferent d'abordar la comprensió i l'aprenentatge de llengües ens resulta molt proper »²⁶. Une des dernières publications dans ce domaine, le recueil coordonné par Martí Teixidó i Planas (2022) *Fem l'escola plurilingüe*, met en valeur l'expertise pluridisciplinaire des acteurs dans le domaine de l'intégration plurilingue. Et pourtant la guerre des langues se poursuit entre castillan et catalan. Nous en proposons ci-dessous un reflet jusque dans la presse italienne quant à un jugement rendu par la Cour suprême contraignant le système scolaire catalan à passer de 10 % à 25 % des cours en castillan à la demande de parents d'élèves castillanophones. A noter

la déclaration du chef d'établissement interviewé : « Le catalan est le tronc de l'arbre, le castillan, c'est dans les branches », proche des conceptualisations « révisionnistes » des linguistiques nationalistes populaires telles que nous les a analysées Patrick Sériot.

« Gli studenti in Catalogna ricevono solo il 10 % delle lezioni in lingua castigliana. La protesta di 80 famiglie ha portato la corte suprema ad alzare la soglia ad almeno il 25 %. Ma il tema è diventato l'ultimo appiglio degli indipendentisti per perorare la loro causa.

“È una vera e propria offensiva del nazionalismo spagnolo”. Non usa giri di parole Pere Aragonès, presidente della Generalitat de Catalunya, per criticare l'obbligo del 25 per cento delle lezioni in spagnolo per le scuole catalane, stabilito dalla Corte suprema spagnola. Lo scorso 18 dicembre 35 mila persone hanno manifestato in piazza a Barcellona per difendere la cosiddetta “immersione linguistica”, leggi che hanno permesso il ritorno del catalano tra i banchi di scuola tra il 1983 e il 1998 in maniera quasi predominante rispetto allo spagnolo.

La vicepresidente aveva detto che “il catalano è come il tronco di un albero mentre il castigliano sono i rami”. »²⁷ (*L'Inchiesta*, 27/12/2021).

Le cas du catalan illustre sans doute bien les difficultés qui se posent quand une communauté défend, dans une volonté de revitalisation, sa « niche écologique » historiquement combattue. C'est sans doute la conception défendue par un des majeurs représentants de ce courant Albert Bastardas i Boada de l'Université de Barcelone, combat illustré dans le titre d'une de ces dernières publications (2019) : *From Language shift to language revitalization and sustainability. A complexity approach to linguistic ecology*.

- 44 En tant qu'observateur extérieur on est en droit de se poser quelques questions dérangeantes face à ce blocage. Une période de « rattrapage » volontariste insufflée par le haut, est-elle nécessaire pour la durabilité du catalan, mais ne s'accompagne-t-elle pas d'une sous-estimation de la « désirabilité » sociale du castillan ? Le soutien institutionnel de l'IC en Catalogne, dans le cadre d'une adhésion affichée aux principes du plurilinguisme des institutions européennes, participe-t-elle de ces idéologies plurilingues pour « enrober » un certain nationalisme linguistique au sein du système scolaire catalan ? Nous faisons ici allusion aux mises en garde de Bruno Maurer (2011) dans *Enseignement des langues et construction européenne - Le plurilinguisme, nouvelle idéologie dominante* : « Aucun régime politique n'a sans doute affirmé avec autant de force que l'Europe l'importance du plurilinguisme de ses citoyens... d'un autre côté, si les programmes de l'éducation plurilingue se réalisent, jamais peut-être on n'aura si peu enseigné les langues elles-mêmes ». Il est à noter que l'enseignement du catalan est très déficitaire en zone castillane (Matesanz del Barrio, 2015).
- 45 Ainsi des questions plus générales se posent à l'issue de notre revue partielle de la DLC dans une perspective écolinguistique et plurilingue, en Europe méditerranéenne et en Amérique du sud en particulier. D'une façon générale les langues pour être apprises, y compris dans les compétences de production garantissant leur survie, ont besoin d'enseignement/apprentissage long et exigeant. Comment réussir à conserver ce temps long dans une société aux rythmes si pressants comme dans notre période de la globalisation ? Comment garantir une équité consciente et rationalisée dans des politiques éco-linguistiques à définir, mettre en place et soutenir sans relâche, sans se résigner, ni à l'agonie des langues minorées, ni au repli sur l'entre-soi accompagné de refus de la langue de l'autre, tout en tenant compte de la faisabilité, de l'effort cognitif requis face à la pluralité ?

Pour une didactique d'intervention équitable en IC

- 46 En dernière partie de cet essai nous souhaitons passer de l'examen critique à des propositions proactives pour répondre aux exigences de notre domaine (recherches, formation, échanges, mobilités, valorisation du plurilinguisme), aux principes d'équité écolinguistique, à la volonté de renforcer l'agentivité, dans le contexte de la mondialisation, du groupe des locuteurs ayant une composante romanophone dans leur profil, à la requête d'une majeure attention pour « décoloniser » le domaine.

Glottopolitique et didactique d'intervention

- 47 Sur quel concept en « didactique d'intervention » pouvons-nous nous baser pour agir dans ces contextes difficiles ? Il me semble que la notion de « système glottopolitique d'action concret » proposée par Patrick Chardenet trouve ici sa pertinence opérative.

« La glottopolitique apparaît comme un construit humain structuré par les acteurs (inter)locuteurs, médiateurs, instances d'orientation et d'organisation) qui y développent des stratégies langagières particulières, qui le structure dans un ensemble de relations régulières, soumises aux contraintes changeantes du contexte : un système glottopolitique d'action concret. » (Chardenet, 2017 : 38).

D'autant que Patrick Chardenet aboutit à cette notion après avoir pris en considération le macro-contexte de son objet d'observation :

« Il y a ainsi des phénomènes contradictoires de renforcements et d'affaiblissements qui traversent nos cultures et nos langues par le fait même qu'elles se trouvent en inter-relations. En observant et en analysant les mouvements d'interculturalité et d'interlinguisme avec les outils des sciences de l'homme, des sciences de la société et des sciences du langage, nous cherchons à comprendre pour mieux aménager les conditions d'influence entre des évolutions inhérentes aux flux de population et de communications, et des préservations nécessaires à l'équilibre écologique. » (Chardenet, 2017 : 32).

Il oppose au phénomène d'exclusion linguistique communautaire, la notion d'« entre-les-langues » pour aboutir à des postures de recherche en politique linguistique et en didactique des langues, et des postures de formation aux métiers des langues qui permettent d'élaborer des méthodes et des outils de ce qu'il appelle « l'interlinguisme méthodologique ».

« Édouard Glissant (1997) a développé la notion de Tout-monde pour désigner la coprésence nouvelle des êtres et des choses dans l'état de mondialité dans lequel nous nous trouvons embarqués. Par analogie, les formations discursives du plurilinguisme élaborent un Tout-langue qui met en coprésence nouvelle des (inter)locuteurs et des langues auparavant habitués à séparer les uns et les autres. » (Ibidem : 36).

Tout en ne dissimulant pas les risques d'un idéalisme quant au vécu de « l'entre-les-langues » (Chardenet, 2023), l'auteur nous invite aussi à un certain optimisme dans l'action en affirmant que :

« La sociologie des organisations a pu montrer qu'à travers un système d'action concret, c'est l'acteur (social) qui crée le système et non le système qui fixe la place et les rôles des acteurs bien qu'il en détermine les fonctions. Il en va de même avec le système glottopolitique d'action concret constitué par les pratiques (inter)langagières réelles des (inter)locuteurs, autant stimulées par des rationalités complexes, que des planifications d'aménagements ordonnés par une rationalité raisonnable ». (Ibidem : 38).

Quelques pistes d'actions communes

- 48 En premier lieu, il s'agirait, au vu de l'importance croissante des certifications en langues, de consolider une certification des compétences en IC en particulier pour les langues romanes, en reprenant et améliorant le dispositif expérimental lancé par le projet EVALIC²⁸, mais cette fois en dépassant le fragile consortium universitaire européen pour un projet intercontinental qui pourrait être soutenu par les instances respectives de la francophonie, lusophonie²⁹, hispanophonie, Organisation des Etats Ibéro-Américains³⁰, UNESCO³¹ etc., qui permettraient de travailler avec des acteurs de l'hémisphère sud comme partenaires à plein titre et non seulement comme partenaires associés.
- 49 En second lieu, nous souhaitons lancer l'idée d'un programme plus ambitieux pour aller vers la création d'un Master Conjoint Erasmus Mundus (MCEM), voire une coopération de type Erasmus+ Teacher Academies³², en « Didactique des approches plurielles dans l'enseignement des langues », en lien avec le projet du CELV pour la formation des enseignants aux approches plurielles³³, ce qui pourrait commencer par le programme préparatoire prévu pour mettre au point l'offre de formation d'un futur MCEM³⁴.
- 50 Une troisième piste est celle de la collaboration paritaire entre Europe et Amérique latine pour, non seulement recevoir en Europe des doctorants du sud, mais aussi promouvoir davantage la mobilité des étudiants européens pour des doctorats en Amérique Latine en équilibrant dans les deux sens les programmes de coopérations comme les programmes binationaux, comme le franco-brésilien CAPES-COFECUB³⁵ et/ou les dispositifs soutenus par l'Agence Universitaire de la Francophonie³⁶.
- 51 En guise de conclusion nous voudrions dire que notre expérience au sein des recherches et interventions en intercompréhension fait que ce domaine constitue pour nous un « terrain de vie » (Latour, 2017) professionnel riche et positif où l'on peut déployer un agir communicatif (Habermas, 1987) pluraliste inclusif. L'intercompréhension c'est une série de défis et tensions internes et externes, en particulier dans le rapport aux institutions éducatives, et de plus dans un environnement souvent glottophobe (Blanchet, 2021) mais c'est aussi de la bienveillance linguistique³⁷, des solidarités intercontinentales, un « optimisme de la volonté » (Gramsci, 1929), des valeurs citoyennes partagées dans un monde si heurté par les conflits et assombri par les résurgences des nationalismes et obscurantismes.

BIBLIOGRAPHIE

Agresti, G. (2022). Intelligence artificielle et langues minoritaires : du bon ménage ? Quelques pistes de réflexion. Dans R. Raus (cur.) et al., *Multilinguisme et variétés linguistiques en Europe à l'aune de l'intelligence artificielle*, De Europa. <https://www.collane.unito.it/oa/items/show/132>

Anquetil, M. & De Carlo, M. (2016), *Politique linguistique européenne et institutionnalisation de l'intercompréhension*, Communication lors des Xèmes Journées des Droits Linguistiques, Teramo -

Italia. Actes en cours de publication. <http://associazionelemitalia.org/le-nostre-azioni/giornate-dei-diritti-linguistici/gdl-2016.html>

Anquetil, M. & Jamet, M.-C. (2023). L'intercompréhension entre langues romanes dans le paradoxe langues proches / pays lointains : recherches et coopérations entre l'Europe et les Amériques, *Repères DoRiF*, 27, *l'Odysée des langues. La distance dans la dynamique des plurilinguismes*, DoRiF Università. <https://www.dorif.it/reperes/mathilde-anquetil-marie-christine-jamet-lintercomprehension-entre-langues-romanes-dans-le-paradoxe-langues-proches-pays-lointains-recherches-et-cooperations-entre-leurope-et-les-ameriques/>

Araújo e Sá, M. H. & Calvo Del Olmo, F. (2021). Éléments pour le recensement de la curricularisation de l'intercompréhension en langues romanes à partir d'expériences menées par un groupe d'universités européennes et latino-américaines. *Recherches en didactique des langues et des cultures*, 18 (2).

Araújo e Sá, M. H., Matesanz del Barrio, M. & Müller de Oliveira, G. (2019). Introducción. Bilingüismo : español y portugués. *Lenguas que conviven en Iberoamérica con otras lenguas. Revista Iberoamericana De Educación*, 81(1), 13-14.

Bastardas-Boada, A. (2019). *From language shift to language revitalization and sustainability. A complexity approach to linguistic ecology*. Edicions de la Universitat de Barcelona.

Blanche-Benveniste, C. et al. (1998). *EUROM4, Enseignement simultané des langues romanes : Portugues, Español, Italiano, Français*. La Nuova Italia Editrice.

Blanchet, P. (2021). Glottophobie. *Langage et société*, 155-159. <https://doi.org/10.3917/l.s.hs01.0156>

Bloomaert, J. (2010). *Sociolinguistic of globalization*. Cambridge University Press.

Bonneuil, C. & Fressoz, J.-B. (2016). *L'Événement anthropocène. La Terre, l'histoire et nous*. Points. Malcom.

Calvet, L.-J. (1999). *Pour une écologie des langues du monde*. Plon.

Calvo Del Olmo, F., Degache, C. & Marchiaro, S. (2021). *Fundamentos, prácticas y estrategias para la didáctica de la intercomprensión en América Latina / Fundamentos, prácticas e estratégias para a didática da Intercomprensão na América Latina*. Universidad Nacional de Córdoba. Facultad de Lenguas.

Canagarajah, S. (2021). Rethinking Mobility and Language: From the Global South. *The Modern Language Journal*, 105, 570-582.

Carrasco Perea, E. & Melo-Pfeifer, S. (2018). La integración curricular de la IC en los centros educativos : ¿proyecto futurible y sostenible ? Un estudio comparativo Cataluña/Hamburgo. Dans C. Helmchen & S. Melo-Pfeifer (eds.), *Multilingual literacy practices at school and in teacher education*. Peter Lang, 163-197.

Cassen, B. (2005). Un monde polyglotte pour échapper à la dictature de l'anglais. *Le Monde Diplomatique*, janvier 2005.

Castellotti, V. (2017). *Pour une didactique de l'appropriation, diversité, compréhension, relation*. Didier.

Chardenet, P. (2017). Francophonie des Amériques ou (inter)américanité francophone ? Un système d'action concret glottopolitique. *Synergies Argentine*, 5, Gerflint.

Chardenet, P. (2023). Comprendre et gérer les répertoires linguistiques, un enjeu méthodologique de l'entre-les-langues en didactique. Dans E. Lousada, E.-C. da Silva & F. Fazion (orgs.). *Pratiques et réflexions sur l'enseignement du français : douze ans de La Journée de Formation*. Pontes, 11-45.

Cognigni, E. & Garbarino, S. (2018). Costruire la resilienza nell'interazione in un progetto di ricerca internazionale plurilingue. *La didattica delle lingue nel nuovo millennio*, 15 mai 2018.

- Cros, I. & Macaire, D., (2021). La didactique des langues-cultures à l'aune de l'Acedle, 30 ans d'engagement associatif. *Recherches en didactique des langues et des cultures*, 18(3).
- De Carlo, M. & Anquetil, M. (2019). Un Référentiel de compétences de communication plurilingue en intercompréhension. *REFIC. EL. LE*, 8(1), 163-234.
- Degache, C. (2021). Pour une pédagogie de l'alternance des langues ou le plurilinguisme pour tous par l'intercompréhension. *Recherches en didactique des langues et des cultures*, 18(2).
- Erazo Muñoz, A. (2020). *Comunicación plurilingüe en la educación : Una aproximación etnográfica de la intercomprensión en ambientes universitarios*. Deep University Press.
- Ferdinand, M. (2019). *Une écologie décoloniale. Penser l'écologie depuis le monde caribéen*. Seuil.
- France Insoumise (2017). Passer à la francophonie politique. <https://avenirencommun.fr/livrets-thematiques/livret-francophonie-politique/>
- Garbarino, S. & Police-Michel, D. (2021). Rekonesans Kreol Morisien o-nivo internacional gras a platform interkonpreansion online : Le défi du créole mauricien dans les formations à l'IC en ligne. Dans P. T. Choppy & A. J. Vel (ed.), *Créoles : enjeux éducatifs et culturels*. Université des Seychelles, Actes du XVIème colloque international des études créoles. https://unisey.ac.sc/wp-content/uploads/UniSey-Press_2021-Actes-du-XVIeme-colloque-international-des-etudes-creoles.pdf
- Grin, F. (2008). Intercompréhension, efficacité et équité. Dans V. Conti & F. Grin, (Eds.), *S'entendre entre langues voisines : vers l'intercompréhension*. Georg Editeur, 79-109.
- Govain, R. (2018). Intercompréhension des langues dans la Caraïbe : bilan, évaluation et propositions. Dans S. Garbarino & C. Degache (2015). *Intercompréhension en réseau. Scénarios, médiations, évaluations*. Éditeur CRTT, 333-342.
- Glissant, E. (1997). *Traité du Tout-Monde*. Gallimard.
- Gramsci, A. (1929). Lettre à Carlo, 19 décembre 1929. *Cahiers de prison*. Fayard.
- Gualdieri, B. & Vázquez, M. (2013). L'interculturalité ici et maintenant : un regard latino-américain. *Synergies Argentine*, 2, 47-56.
- Habermas, J. (1987). *Théorie de l'agir communicationnel*. Fayard.
- Huver, E., Laurens, L., Levy, D., Meunier, D., Zarate, G. & Noûs, C. (2021). En quoi les langues ont-elles un rôle à jouer dans les sociétés mondialisées au sein d'une Europe fragilisée ? *Recherches en didactique des langues et des cultures*, 18(1). <http://journals.openedition.org/rdlc/8548>
- Latour, B. (2017). Trajectoires dans la mondialisation : où atterrir ? Conférence à l'Agora des Savoirs, 27 novembre 2017. <https://www.youtube.com/watch?v=IlliQWncN4>
- Lechevrel, N. (2008). L'écolinguistique une discipline émergente ? *RÉLQ/QS JL*, 3(1). <http://www.relq.uqam.ca/documents/Numero1Vol3-article2.pdf>
- Le Noë, J., Billen, G., Lassaletta, L., Silvestre, M. & Garnier J. (2016). La place du transport de denrées agricoles dans le cycle biogéochimique de l'azote en France : un aspect de la spécialisation des territoires. *Cahiers Agricultures*, 25(1). <https://doi.org/10.1051/cagri/2016002>.
- Masello, L. (2022). Intercomprensión lectora y construcción de conocimiento en el área de humanidades : el proyecto latinoamericano LALIC. *Lenguaje*, 50(2), 298-321.
- Matesanz del Barrio, M. (coord.) (2015). *El plurilingüismo en la enseñanza en España*. Editorial Complutense.

- Maurer, B. (2011). *Enseignement des langues et construction européenne – Le plurilinguisme, nouvelle idéologie dominante*. Éditions des archives contemporaines.
- Müller de Oliveira, G., Morello, R. (2019). La frontera como recurso : el bilingüismo portugués-español y el Proyecto de Escuelas Interculturales Bilingües de Frontera en el MERCOSUR (2005-2016). *Revista Iberoamericana De Educación*, 81(1), 53-74.
- Piccardo, E., Germain-Rutherford, A. & Lawrence, G. (Eds.), *The Routledge Handbook of Plurilingual Language Education*. Routledge, Taylor & Francis Group.
- Pomeranz, K. (2000). *The Great Divergence. China, Europe, and the Making of the Modern World Economy*. Princeton University Press. Trad. fr. (2010). *Une Grande Divergence. La Chine, l'Europe et la construction de l'économie mondiale*. Albin Michel/Fondation de la Maison des sciences de l'Homme.
- Riss, L. (2021). Créolisation, d'Édouard Glissant à Jean-Luc Mélenchon. *Le Vent Se Lève*, 1(10).
- Rubio Scola, V. I. (2019). Tensões ideológicas nos materiais didáticos de português na Argentina : globalização, lusofonia, Mercosul. *Línguas e Instrumentos Linguísticos Campinas*, 43, 237-258. <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/lil/article/view/8658351>.
- Sériot, P., Bulgakova E. & Eržen A. (2008). La linguistique populaire et les pseudo-savants. *Pratiques*, 139-140.
- Smythe, F. (2022). L'inclusion de la langue Māori dans la formation initiale des enseignants en Nouvelle-Zélande. Conférence lors de la table ronde organisée par TRANSIT-lingua le 8 octobre 2022, INSPÉ-Bordeaux. <https://transitlingua.org/>
- Sheeren, H. (2016). L'intercompréhension : un nouveau souffle pour les langues romanes minoritaires et pour les dialectes ? *Lengas*, 79.
- Teixidó i Planas, M. (coord.) (2022). Fem l'escola plurilingüe. *Quaderns d'Educació*. Editorial Horsori.
- Tonelli, F. (2019). Cultura en la formación de profesoras de lenguas de contexto iberoamericano. *Revista Iberoamericana De Educación*, 81(1), 211-232.
- Tost Planet, M. (2005). I progetti europei d'intercomprensione tra parlanti di lingue romanze. Dans A. Benucci (ed), *Le lingue romanze, una guida per l'intercomprensione*. UTET, 15-54.

NOTES

1. <https://acedle.org/>
2. <https://asdifle.com/>
3. <https://transitlingua.org/>
4. <https://www.dorif.it/>
5. <https://www.culture.gouv.fr/Thematiques/Langue-francaise-et-langues-de-France/Agir-pour-les-langues/Encourager-le-multilinguisme/Multilinguisme-toutes-nos-publications/References-Intercomprehension>
6. Programme Interuniversitaire de Solidarité dans les Amériques : <https://www.auf.org/nos-actions/toutes-nos-actions/programme-prisa-de-cooperation-universitaire/>
7. Cf pour le portugais par exemple Rubio Scola, V. I. (2019).
8. Anquetil M., De Carlo M. (2016).
9. http://colloqueacedle2022.web.ua.pt/?page_id=64&lang=fr

10. <http://lewebpedagogique.com/grunen/mondialisation-croquis-de-synthese-sur-la-mondialisation-en-fonctionnement-flux-et-reseaux-de-lespace-mondialise/tg3-legende-flux-et-reseaux-de-lespace-mondialise/>
11. Julie Le Gall, Olivier Hamant et Jean-Benoît Bouron, « Notion en débat : Anthropocène », *Géoconfluences*, septembre 2017. <http://geoconfluences.ens-lyon.fr/informations-scientifiques/a-la-une/notion-a-la-une/anthropocene>
12. <https://www.youtube.com/watch?v=IltiQWncN4>
13. Cf. Le Noê et al. (2016), figure 2 : carte des flux d'échanges de denrées agricoles comme indicateur du degré d'ouverture de son système agro-alimentaire.
14. En référence à Kenneth Pomeranz (2000).
15. Cf. carte « Une planète en mouvement ». In : Catherine Withol de Wenden (2009), « Les migrations, chance ou menaces », *Le Monde diplomatique* (2009), Atlas Un monde à l'envers.
16. Cf. Rémi Beau, « Libérer les hommes et la nature ! Fantômes et fantasmes de l'écomodernisme », *Tracés. Revue de Sciences humaines [En ligne]*, 33 | 2017.
17. <https://evalic.eu/leprojet/>
18. <https://sdgs.un.org/fr/2030agenda>
19. <https://www.ecoling.net/>
20. <https://avenirencommun.fr/livrets-thematiques/livret-francophonie-politique/>
21. https://www.francophonie.org/sites/default/files/2022-06/Resultats_Langues_en_dialogue_2022.pdf
22. <http://movilidadmercosur.blogspot.com/>
23. Le congrès 2024 de l'ALFAL aura pour thème « Línguas em contato : Espanhol / Português / Línguas Ameríndias » <https://mundoalfal.org/sites/default/files/proyectos/CLContacto.htm>
24. Conversation avec Prof. Dr. Raphaël Confiand (Université des Antilles) - CIELELE 2022, <https://www.youtube.com/watch?v=-PE1fuq-D9E>
25. <https://projectes.xtec.cat/intercomprensio/>
26. Declaraciones de la entonces directora del *Servicio de lenguas de la Subdirecció General de les Llengües i l'Entorn*, del *Departament d'Ensenyament del gobierno autónomo catalán o Generalitat*, (2010).
27. <https://www.linkiesta.it/2021/12/catalalano-spagna-lingua-scuola/>
28. <https://evalic.eu/leprojet/>
29. <https://www.cplp.org/>
30. <https://oei.int/quienes-somos/oei>
31. Chaire UNESCO *Language Policies for Multilingualism (LPM)* <https://www.unescochairlpm.org/uclpm/>
32. <https://erasmus-plus.ec.europa.eu/fr/node/64>
33. <https://www.ecml.at/ECML-Programme/Programme2020-2023/Developingteachercompetencesforpluralisticapproaches/TEAMANDPARTNERS/tabid/4319/language/fr-FR/Default.aspx>
34. <https://erasmus-plus.ec.europa.eu/fr/opportunities/organisations/cooperation-among-organisations-and-institutions/actions-preparatoires-pour-le-master-conjoint-erasmus-mundus>
35. <https://www.campusfrance.org/fr/capes-cofecub>
36. <https://www.auf.org/ameriques/a-propos/qui-nous-sommes/>
37. Définition de « bienveillance langagière » dans *Intégration linguistique des migrants adultes (ILMA)*, <https://www.coe.int/fr/web/lang-migrants/linguistic-goodwill>

RÉSUMÉS

En didactique du plurilinguisme, les acteurs de l'intercompréhension sont souvent porteurs d'un engagement proprement politique en faveur des droits linguistiques ; contre les hégémonies linguistico-culturelles, ils proposent de renforcer un espace discursif plurilingue qui a souvent une dimension citoyenne d'orientation altermondialiste. Cependant l'actualité nous montre que la réaction à la globalisation économique-politique et ses dérivés dans notre domaine comme la glottophobie et l'injustice linguistique, va plus vers le renforcement des nationalismes et ethnicismes linguistiques que vers la valorisation d'idéaux comme le Tout-Monde (Glissant, 1997), l'interlinguisme et l'Entre-les-langues (Chardenet, 2013), la déterritorialisation des pratiques linguistiques et l'aménagement des relations entre les langues. Nous examinons quelques-uns des enjeux glottopolitiques qui traversent notre domaine ainsi que les tendances en « écolinguistique », avant d'avancer quelques pistes concrètes de collaborations intercontinentales paritaires.

In didattica del plurilinguismo, i promotori dell'intercomprensione sono spesso portatori di un impegno proprio politico in favore dei diritti linguistici ; opposti alle egemonie linguistico-culturali, propongo uno spazio discorsivo plurilingue che comporta una dimensione di cittadinanza orientata verso l'altermondialismo. Tuttavia l'attualità ci indica che la reazione alla globalizzazione economico-politica e i suoi derivati come la glottofobia et l'ingiustizia linguistica, porta maggiormente verso il rafforzamento dei nazionalismi linguistici rispetto alla valorizzazione di ideali come il *Tout-Monde* (Glissant, 1997) o l'interlinguismo (Chardenet, 2013), la deterritorializzazione delle pratiche linguistiche e la cura nelle relazioni tra le lingue. Esamineremo alcune delle sfide glottopolitiche che attraversano il nostro campo e le tendenze in ecolinguistica, prima di proporre alcune piste concrete per una collaborazione intercontinentale paritaria e sostenibile in didattica dell'IC.

INDEX

Mots-clés : intercompréhension, globalisation, linguistiques nationalistes, écolinguistique

Keywords : intercomprehension, globalisation, linguistic nationalism, ecolinguistics

AUTEUR

MATHILDE ANQUETIL

Università di Macerata – Italia

Dipartimento di Scienze Politiche, Comunicazione, Relazioni Internazionali

Mathilde Anquetil enseigne le français langue étrangère depuis 2010 en Italie au sein d'un département de sciences politiques. Ses domaines de recherche, outre la didactique du FLE, comprennent la didactique du plurilinguisme, en particulier de l'intercompréhension, l'éducation interculturelle, les politiques linguistiques et l'analyse des discours politiques, la francophonie et les dispositifs d'évaluation en langues. Enseignements et publications disponibles sur : <https://docenti.unimc.it/mathilde.anquetil>.
mathilde.anquetil[at]unimc.it