

L'intercompréhension en contexte plurilingue et multiculturel : innovation, défis et pistes dans la formation des enseignants

ALEXANDRA MARTI
Universidad de Alicante

Introduction

L'Union Européenne se caractérise par la richesse de sa diversité linguistique et culturelle et souhaite en faire un avantage (Caddéo & Jamet, 2013). Comme argument Escudé et Janin (2010a), l'espace européen se partage ainsi en trois grandes familles de langues : romanes (42%), germaniques (39%) et slaves (16%). L'intercompréhension trouve toute sa légitimité dans cet espace plurilingue et multiculturel et s'enrichit des contacts, des transferts, des cultures et des échanges spontanés entre différents groupes de langues. C'est alors que la frontière linguistique s'estompe, favorisant le continuum entre les langues, véritable socle à l'intercompréhension.

Parmi les institutions favorables à l'intercompréhension, Janin (2008) en énumère cinq : *le Conseil de l'Europe* (fervent promoteur du plurilinguisme au sein de ses États-membres), *la Commission européenne* (appui financier inconditionnel pour mener à bien des projets sur l'intercompréhension comme *EuRom4*, *Galatea-Galanet*, *EuroCom*, *Euromania*, et souhaitant son intégration curriculaire dans les programmes éducatifs), *l'Union latine* (mise en place d'une multitude d'initiatives attrayantes sur l'intercompréhension entre langues romanes destinées au jeune pu-

blic scolaire et organisation de plusieurs rencontres scientifiques pour sensibiliser les enseignants à l'usage de la méthode), *la Délégation Générale à la Langue Française et aux Langues de France* (soutien financier infaillible pour les programmes de recherche et développement sur l'intercompréhension ayant comme noyau dur la langue française), *le Centre International d'Études Pédagogiques de Sèvres* (puissant acteur institutionnel qui accorde beaucoup d'importance à l'intercompréhension pour former les enseignants).

Pourtant, malgré le contexte plurilingue et multiculturel de l'Europe, force est de constater la tendance à uniformiser l'hégémonie de la langue anglo-américaine. Dans cette tension permanente, l'intercompréhension, considérée comme une innovation dans l'enseignement/apprentissage des langues, peut-elle favoriser l'éducation plurilingue et multiculturelle ? Cet instrument pédagogique au service des langues peut-il s'intégrer facilement dans l'enseignement des langues ? Quelles pistes proposent les défenseurs de l'intercompréhension pour consolider la diversité culturelle et linguistique en milieu scolaire ? C'est ce que nous nous proposons d'analyser dans ce chapitre en présentant, dans un premier temps, les principes et les atouts de l'intercompréhension. Chemin faisant, nous montrerons les obstacles auxquels elle se heurte pour s'intégrer dans l'enseignement des langues. Enfin, des recommandations offertes par divers chercheurs seront exposées et discutées afin de promouvoir l'intercompréhension dans la formation des futurs enseignants.

L'intercompréhension en milieu éducatif

Principes et avantages de l'intercompréhension

Escudé (2020) énumère les principales caractéristiques d'une méthodologie axée sur l'intercompréhension intégrée. Il nous a semblé opportun de les résumer.

- Le continuum comme l'ADN de l'intercompréhension. La proximité des langues fait naître des similitudes. Travailler sur plusieurs langues permet de détecter les traits similaires et divergents tout comme les lignes de partage et/ou de sépara-

tion. Comme l'indique Escudé (2020), il est important de prendre en compte l'ordre géolinguistique des langues (portugais, galicien, castillan, catalan, occitan, italien, roumain), permettant de voir la saillance des occurrences. Dans ce continuum, les petites langues, souvent écartées, doivent être prises en considération car elles confortent la continuité et la cohérence du système. L'intercompréhension fait jaillir, en plus des transparences lexicales, les parallélismes syntaxiques et morphologiques.

- L'intercompréhension intégrée. Cette intégration peut se faire, selon Escudé (2020), lors de trois situations bien distinctes :
 1. Enseignement/apprentissage d'une Langue Vivante Étrangère ou Régionale (LVER). Dans ce cas, l'intercompréhension s'y intègre opportunément. Les apprenants découvrent le système linguistique de la langue cible afin de mieux appréhender son fonctionnement. Il importe, cependant, de bien doser le temps entre l'approfondissement de la langue étrangère et la compréhension des langues médianes via l'intercompréhension.
 2. Enseignement/apprentissage de la langue de scolarisation. Ici, l'intercompréhension facilite la compréhension métalinguistique. Les langues médianes permettent de cibler le fonctionnement de la langue première tout comme certains faits de langues.
 3. Enseignement/apprentissage d'une discipline scolaire dans une autre langue. Dans cette optique, l'intégration intégrée fournit des documents d'apprentissage de la discipline dans des langues médianes. La finalité est le décodage et la compréhension écrite de ces langues de manière individuelle ou collective.
- Statut des langues médianes.

Le fonctionnement de l'intercompréhension intégrée est possible au sein de langues de la même famille linguistique. En revanche, plus les langues diffèrent et plus la compréhension devient difficile. Le manuel européen *Euromania* dont l'intercompréhension en est l'ADN permet la non-concurrence des langues romanes.

Pour Castagne (2011, 2016a), la prise en compte de la proximité géographique ou la parenté des langues est également néces-

saire dans la compréhension de multiples langues. Voici la typologie des langues qu'il dresse à partir des résultats obtenus par les membres du programme InterCompréhension Européenne (ICE) :

- langues voisines et parentes du français : espagnol, italien, portugais ;
- langues voisines et non parentes du français : anglais, allemand, néerlandais ;
- langues non voisines et parentes du français : roumain ;
- langues non voisines et non parentes du français : suédois, russe, turc... (Castagne, 2011, p. 86).

Selon Castagne (2016a), l'intercompréhension favorise la *communicance* au niveau de l'expression (en privilégiant l'usage de la langue maternelle ou une autre langue bien maîtrisée, et en prenant en considération le contexte multilingue et le répertoire linguistique d'autrui) et au niveau de la compréhension (en donnant l'accès à une multitude de langues voisines, parentes ou non, de la langue maternelle par le biais des proximités linguistiques entre les langues dans les domaines de la phonétique, morphologie, syntaxe et lexicale).

Pour Meissner (2008), la « méthode intercompréhensive », en plus d'être un puissant outil pour développer la lecture et l'écoute entre langues voisines, se présente aussi, comme une stratégie performante, pour l'éveil aux langues et la considération du multilinguisme. Comme l'explique Meissner, l'intercompréhension est en étroite relation avec les concepts-clés de la didactique des langues étrangères comme l'acquisition, la motivation, le savoir-être, le savoir-faire, le savoir-apprendre, etc.

Prenant l'exemple du « bain linguistique », Meissner montre que la « compréhensibilité » de productions écrites et orales permet le début de l'apprentissage via l'exposition d'un abondant input en langue cible. Dans cette méthode, la responsabilité de l'apprenant est primordiale. Le professeur n'est qu'un guide en matière d'apprentissage du plurilinguisme. Pour Meissner (2008, p.235) : « La didactique du plurilinguisme (ou la didactique de l'intercompréhension) est une didactique transférentielle, elle se veut transversale par rapport aux différentes matières linguistiques sans pour autant remplacer les didactiques spécifiques (de l'anglais, de l'espagnol, etc.) ».

Tyvaert (2008) est favorable à une réforme de la didactique des langues par le biais de l'intercompréhension. Selon lui, le fait d'observer des apprenants, en phase de compréhension directe, sur des textes en plusieurs langues, permet de déterminer les stratégies mises en place et d'ébaucher une théorie de l'intercompréhension invitant à analyser les capacités linguistiques pour le développement d'une compétence plurilingue.

Comme l'explique Tyvaert (2008), l'intercompréhension met en jeu un « dialogue linguistiquement asymétrique » entre deux locuteurs qui s'expriment chacun dans leur langue maternelle. Cet échange mobilise alors deux langues différentes et chaque locuteur maîtrise les subtilités de sa propre langue. La question de la similitude des langues prend alors toute son importance. Lire des textes dans plusieurs langues en les ayant aussi dans sa langue maternelle permet de découvrir progressivement un nouveau contenu linguistique.

Obstacles de l'intercompréhension en milieu scolaire

Malgré les atouts de l'intercompréhension, son intégration dans l'éducation se heurte à de nombreuses difficultés. Escudé et Janin (2010a) pointent du doigt un système éducatif trop étanche et non efficace pour l'apprentissage des langues et une idéologie nocive qui prône une langue unique comme solution aux problèmes communicatifs dans un monde globalisé, excluant ainsi la diversité des langues et des cultures.

Partageant l'opinion des auteurs cités auparavant, l'intercompréhension doit prendre en considération cette réalité des systèmes éducatifs afin de franchir ces obstacles, et par là même, s'insérer dans l'enseignement en proposant de nouvelles méthodologies, et en montrant qu'elle peut innover l'organisation scolaire via l'intégration du plurilinguisme et l'éthique qu'il véhicule. Pourra-t-elle, pour autant, vaincre le monolinguisme omniprésent au sein de la majorité des systèmes éducatifs européens ?

Comme l'expliquent Escudé et Janin (2010a), la diffusion de l'intercompréhension peine à se développer, en raison de ce monolinguisme absolu, dans la plupart des nations européennes modernes. L'école enseigne ainsi la langue de l'État-nation. Tout est centralisé et « toute différence langagière signifie une anomalie sur cet espace uni, ou bien la nécessité de trancher l'espace en

nations étrangères (Escudé & Janin, 2010^a, p. 116). C'est le cas de la France, mais aussi de plusieurs pays européens, où l'école a hiérarchisé les langues en les rendant étanches. Les conséquences qui en résultent montrent l'inefficacité de l'enseignement des langues et le manque de légitimité accordé à l'intercompréhension qui favorise justement les interactions entre locuteurs de langues différentes. Les deux auteurs critiquent l'étanchéité des savoirs, donnant lieu au cloisonnement des disciplines, à la séparation des matières et à l'étanchéité des langues.

Le constat d'Escudé et de Janin (2010a) est une réalité alarmante : les départements de nos universités sont bien souvent cloisonnés et peu de passerelles sont établies entre langues et savoirs. Voilà une autre raison pour laquelle l'intercompréhension se trouve en conflit avec le système éducatif qui rend étanche les disciplines.

Un autre obstacle auquel se heurte l'intercompréhension concerne le fait que l'enseignement des langues se centre sur l'approche actionnelle et communicative. Or, la stratégie de l'intercompréhension se focalise surtout sur la compréhension écrite. D'où l'obstacle interne car « la demande institutionnelle et sociale est celle d'une maîtrise de la production, surtout orale ». (Escudé, Janin, 2010^a, p. 118).

Enfin l'obstacle de taille déjà évoqué est l'apprentissage des langues étrangères qui concerne une seule langue, considérée comme langue universelle : l'anglais. Les chiffres dans l'enseignement des langues étrangères en France et dans les autres pays européens sont incontestables. L'anglais est la première langue étrangère apprise. Ce qui s'avère complètement contradictoire avec la politique des instances européennes prônant à outrance le plurilinguisme dans l'apprentissage des langues (Escudé, Janin, 2010a).

Castagne (2016b, p. 136) prône de développer une « géopolitique romane durable » dans laquelle naîtrait un « sentiment de solidarité et d'union romane ». Pour l'auteur, l'intercompréhension romane permet d'unifier les langues romanes, ainsi que l'appartenance à la communauté romanophone tout en s'appropriant un niveau acceptable dans chacune d'entre elles. Comme l'indique l'auteur, une langue perdurera dans son usage si elle comporte des enjeux économiques, sociaux et culturels, etc. Or, l'émergence d'une lingua franca n'est pas le remède efficace à

l'espace roman car elle condamnerait les autres langues à la marginalisation et elle triompherait et s'imposerait comme langue unique à tous les niveaux. Pour Castagne, la solution est l'intercompréhension qui garantit l'équité entre les locuteurs.

Pistes didactiques pour promouvoir l'intercompréhension

Prendre des risques est une solution, comme l'indiquent Escudé et Janin (2010a, p. 119), car « l'intercompréhension ne pourra trouver sa place que si elle démontre qu'elle constitue une alternative au tsunami anglophone ». Le fait de recourir systématiquement à l'anglais dans les échanges, marginalise les autres langues, et rend inutile l'éveil aux différentes langues. Or, l'intercompréhension se fonde sur la diversité des langues pour développer une conscience au plurilinguisme et à la citoyenneté.

L'approche d'ouverture de l'intercompréhension est en cela un excellent instrument : loin d'opposer telle langue à telle autre, il s'agit simplement de donner aux citoyens les méthodes dont ils ont besoin pour circuler librement en contexte plurilingue et multiculturel au cours de leur existence (Escudé & Janin, 2010a).

L'intercompréhension a la lourde tâche de prôner l'enseignement des langues dans leur diversité plutôt qu'une seule et unique langue, mais elle doit aussi introduire dans ses pratiques l'anglo-américain. Voilà toute l'originalité et la puissance de cette approche.

Les recommandations d'Escudé et Janin (2010a), que nous résumons ci-dessous, sont très pertinentes et applicables en milieu scolaire.

- Intégrer en Europe la langue d'enseignement avec les langues apparentées. Par exemple, le français et les langues romanes. C'est de cette manière que les apprenants prendront conscience de la réalité du continuum et des différences entre les langues.
- Prendre appui sur les langues connues des apprenants pour aller vers d'autres langues.
- Aider les apprenants à s'ouvrir à la diversité des langues et à adopter une attitude positive et empathique envers les autres langues.

Pour sa part, Castagne (2016b, pp. 136-137) énumère trois choix fondateurs ayant comme noyau dur la langue et la culture romanes :

- Utiliser la compréhension réciproque romane en préservant sa langue maternelle en suivant une formation à l'intercompréhension et en promouvant le plurilinguisme roman à court, moyen et long terme. L'objectif ultime serait de créer des synergies entre toutes les formes d'intercommunication romanes et d'éduquer les locuteurs romanophones à s'y habituer sans avoir à recourir systématiquement à l'anglais.
- Utiliser la compréhension réciproque romane pour faciliter les mobilités, etc.
- Utiliser la compréhension réciproque romane pour générer de la croissance économique.

De surcroît, Modard montre l'importance de familiariser les jeunes à la diversité linguistique et culturelle du français. Il condamne le fait que les manuels scolaires imposent une langue « standard » et une culture idéalisée. La variation ou les registres de langue sont mis de côté : « Or la richesse d'une langue vient aussi du fait qu'elle véhicule des identités et des cultures particulières. C'est en cela que toute langue constitue un témoignage éloquent de ce qu'est la diversité vécue au quotidien (médias, école, famille) ». (Modard, 2010, p. 56).

D'où l'importance d'évoquer, comme le mentionne l'auteur, « la variation linguistique » d'une langue auprès de très jeunes apprenants, et par là même, la diversité linguistique et culturelle inhérente à toute langue. C'est ainsi que les enfants seront habitués à analyser les situations linguistiques auxquelles ils sont exposés quotidiennement d'un point de vue culturel et interculturel. Chemin faisant, ils développeront une meilleure « conscience linguistique » et de réelles aptitudes métalinguistiques, leur permettant de mieux comprendre certains aspects langagiers.

Comme l'explique à juste raison, Modard, l'enseignement d'une langue étrangère ne se limite pas uniquement à l'acquisition d'une compétence communicative, elle doit aussi permettre une meilleure compréhension du langage et une plus grande tolérance par rapport aux autres.

Par ailleurs, la séquence d'intercompréhension de Rho Mas (2016) mise en place, durant trois séances présentiels, dans une classe internationale de CM2, auprès d'enfants plurilingues, constitue d'autres pistes intéressantes à exploiter. Les questionnaires préliminaires, et ceux donnés à la fin de la séquence, révèlent l'impact de l'approche intercompréhensive sur la perception des langues étrangères. Chemin faisant, l'étude montre que la maîtrise de deux langues romanes favorise l'intercompréhension des langues de la même famille linguistique.

La prise en compte de la diversité linguistique des classes s'avère donc primordiale. Pour ce faire, la biographie langagière des apprenants joue un rôle capital. Partageant l'opinion de Rho Mas (2016), il faut conduire les élèves à expliciter leur répertoire langagier afin qu'ils en prennent conscience et qu'ils réfléchissent eux-mêmes à leur parcours linguistique en perpétuelle évolution. D'où l'intérêt de recueillir à chaque rentrée des classes les informations nécessaires concernant le répertoire langagier des apprenants.

Il est intéressant, à présent, de mentionner le Cadre de Référence pour les Approches Plurilingues (CARAP), publié par le Centre européen des langues, et mis à l'honneur par Caddéo et Jamet (2013). Ces approches plurielles des langues et des cultures renvoient à des approches didactiques mettant en relief des activités qui présentent simultanément plusieurs variétés linguistiques et culturelles lors du processus d'enseignement/apprentissage. Le but des chercheurs est de développer cette « compétence plurilingue et pluriculturelle » tant prônée par le Conseil de l'Europe. Le CARAP cherche avant tout à décroiser le modèle traditionnel de l'enseignement des langues et prône une approche plurielle. Pour ce faire, quatre types d'approches plurielles sont retenus pour l'enseignement des langues, parmi lesquelles : l'approche interculturelle, l'éveil aux langues, la didactique intégrée et l'intercompréhension.

Comme soulignent Caddéo et Jamet (2013, p. 25) :

On voit bien comment, petit-à-petit, d'une notion de plurilinguisme conçue comme adjonction de plusieurs langues, on passe à une notion de circulation entre les langues, beaucoup plus souple, ductile, moins dogmatique. À l'intérieur de ce cadre, l'intercompréhension apparaît comme une proposition tout à fait performante.

Andrade et Araújo e Sá (2008, p. 282), quant à elles, énumèrent trois grandes dimensions à prendre en considération pour les formations des enseignants :

- **Une dimension sociale et politique** : le corps professoral comprend les implications de son enseignement et prend conscience de sa capacité à éduquer et à valoriser la diversité des langues et des cultures, montrant à chaque apprenant la richesse d'utiliser son répertoire linguistique.
- **Une dimension personnelle** : le corps professoral en formation (re)construit ses représentations sur les langues et cultures.
- **Une dimension didactique** : préparer le corps professoral à organiser des cours susceptibles de mobiliser le répertoire linguistique de tous les apprenants dans de nouvelles situations d'enseignement/apprentissage des langues.

Finalement, pour l'intégration de l'intercompréhension en milieu scolaire, Escudé et Janin (2010b) indiquent, dans un premier temps, qu'il est capital de persuader les instances éducatives et le corps professoral de l'efficacité de cette approche pour l'apprentissage des langues. De surcroît, il faut lutter contre l'étalement d'un enseignement qui omet le répertoire linguistique des apprenants et leurs perspectives d'avenir. La déconstruction du mythe d'une lingua franca suffirait à bannir les difficultés de communication entre allophones.

Dans un deuxième temps, les matériels doivent se multiplier par la diffusion des méthodes en s'adaptant aux besoins des apprenants. C'est un travail de longue haleine qui implique les autorités éducatives, le corps professoral et les maisons d'édition qui pourront proposer de nouvelles méthodes pédagogiques. En parallèle, des modules au plurilinguisme pourront être impartis. Quel sera alors l'impact de l'intercompréhension ?

Un meilleur rendement éducatif global, une bien meilleure efficacité individuelle des élèves, donc une sérénité accrue -ou retrouvée- des enseignants, un renouvellement de l'ingénierie éducative et enfin, et ce n'est pas le moins important, la construction d'une citoyenneté tout à la fois fière de ses origines et ouverte aux pluralités d'un monde globalisé. Les enjeux sont ainsi tout à la fois d'ordre éducatif, éthique et politique. Il reste aux différents acteurs, respon-

sables éducatifs, enseignants, prescripteurs, élèves et apprenants, à vouloir s'en emparer. (Escudé & Janin, 2010b, p. 117).

Conclusions

Au terme de ce chapitre, l'intercompréhension se présente comme une innovation dans l'enseignement/apprentissage des langues, favorisant l'éducation plurilingue et multiculturelle. Elle est à la fois efficace et attrayante, conduisant les apprenants à révolutionner leur rapport aux langues et à remettre en cause certaines idéologies linguistiques. Loin du conflit entre elles, l'intercompréhension valorise les compétences de communication, veille au respect de la diversité tout en garantissant le plurilinguisme et le dialogue fédérateur des rapports individuels.

Ses principes et atouts, reconnus par différentes institutions et plusieurs chercheurs, sont incontestables, malgré sa difficile intégration au sein des pratiques pédagogiques. Les recommandations offertes par ses défenseurs sont très utiles pour l'avenir des approches intercompréhensives dans l'agir professoral.

Comme souligne Janin (2008), il est donc important de former les futurs professeurs de langues ainsi que ceux des disciplines non linguistiques à l'intercompréhension, en leur faisant découvrir ses procédés et ses bienfaits. Tout cela permettrait de les sensibiliser à l'éducation plurilingue. Les futurs professeurs auraient alors à bien d'intégrer l'intercompréhension de manière spontanée et naturelle.

Références bibliographiques

- Andrade, A. I. & Araújo e Sá, M.-H. (2008). Intercompréhension et formation des enseignants : parcours et possibilités de développement. Dans Conti, V. et Grin, F. *S'entendre entre langues voisines : vers l'intercompréhension* (p.277-298). Georg.
- Caddéo, S. & Jamet, M.-C. (2013). *L'intercompréhension : une autre approche pour l'enseignement des langues*. Hachette
- Castagne, E. (2016a). Intercompréhension et analogies entre langues voisines : entre transparences et opacités. Le cas des séquences figées. *Language Design* (special issue).

- Castagne, É. (2016b). L'intercompréhension des langues romanes comme vecteur de développement géopolitique. *Hermès, La Revue*, 75, 131-138.
- Castagne, É. (2011). Intercompréhension et dynamique des inférences : des langues voisines aux langues non voisine. Dans *Attraverso le lingue. L'Intercomprensione in ricordo di Claire Blanche-Benveniste* (pp. 81-94). Convegno Internazionale Roma, 20-21 ottobre. Università degli studi Roma Tre
- Escudé, P. (2020). Apprendre des langues et des disciplines scolaires ensemble: la fonction centrale des « langues médianes ». L'exemple du manuel *euromania*. Dans B. Schädlich (ed.). *Regards croisés sur le plurilinguisme et l'apprentissage des langues*. Heidelberg. https://doi.org/10.1007/978-3-662-61770-0_3
- Escudé, P. & Janin, P. (2010a). L'école, la langue unique et l'intercompréhension : obstacles et enjeux de l'intégration. *Synergie Europe* 5, 115-125.
- Escudé, P. & Janin, P. (2010b). *L'intercompréhension, clé du plurilinguisme. Didactique des langues étrangères*. CLEInternational.
- Janin, P. (2008). L'intercompréhension dans une politique francophone du plurilinguisme. Dans Conti, V. et Grin, F. *S'entendre entre langues voisines : vers l'intercompréhension* (p.53-77). Georg.
- Meissner, F.-J. (2008). La didactique de l'intercompréhension à la lumière des sciences de l'apprentissage. Dans V. Conti, et F. Grin, *S'entendre entre langues voisines : vers l'intercompréhension* (p.229-250). Georg.
- Modard, D. (2010). Familiariser des jeunes apprenants avec la diversité linguistique et culturelle d'une langue : le français d'ici et d'ailleurs. Dans C. Corblin et J. Sauvage. *L'enseignement des langues vivantes étrangères à l'école. Impacts sur le développement de la langue maternelle* (p.55-77). L'Harmattan.
- Rho Mas, P. (2016). Intercompréhension entre langues romanes : séquence informatisée pour CM2. *Adjectif.net*. <http://www.adjectif.net/spip/spip.php?article376>
- Tyvaert, J.-E. (2008). Pour une refondation de la didactique des langues sur la base de l'intercompréhension. Dans V. Conti et F. Grin, *S'entendre entre langues voisines : vers l'intercompréhension* (p.251-276). Georg.