



ASSOCIATION DES PROFESSEURS DE LANGUES VIVANTES

19, rue de la Glacière, 75013 Paris

Tél. 01 47 07 94 82

Mél : aplv.lm@gmail.com

Site : <http://www.aplv-languesmodernes.org>

Les Langues Modernes

la revue de l'APLV

Le document ci-dessous fait partie des compléments, publiés exclusivement sur le site de l'association, du numéro suivant de sa revue *Les Langues Modernes* :

Numéro : **1/2008**

Titre : « **L'intercompréhension** »

Coordination : Christian DEGACHE et Sílvia MELO

La version imprimée de ce numéro des *Langues Modernes* peut être commandée au siège de l'APLV (adresse dans l'en-tête ci-dessus).

Si vous trouvez intéressantes les informations et publications de cette revue et de ce site, pensez qu'elles sont possibles grâce au travail bénévole d'enseignants au sein d'une association qui ne reçoit aucune subvention directe ou indirecte : adhérez à l'APLV et abonnez-vous aux *Langues Modernes* !

FORMER DES PROFESSEURS DE LANGUES PAR ET POUR L'INTERCOMPRÉHENSION UNE ÉTUDE EN SITUATION DE FORMATION CONTINUE

par **Mónica BASTOS** et **Maria Helena de ARAÚJO E SÁ**

Département de Didactique et Technologie Éducative – Université d'Aveiro

(mbastos@dte.ua.pt)(helenasa@dte.ua.pt)

Introduction

Liée au développement d'une éducation plurilingue et interculturelle, de plus en plus valorisée dans les orientations politiques et éducatives européennes, en particulier en ce qui concerne l'enseignement des langues, l'intercompréhension est devenue un concept-clé dans les discours récents de la Didactique des Langues (DL). Dans ce cadre, la formation à l'intercompréhension des professeurs de langues est prioritaire, puisque « un professeur de langues capable de développer des pratiques didactiques d'intercompréhension devra, lui aussi, être formé par l'intercompréhension, dans l'optique d'un apprentissage réflexif et expérimental (...), de nature actionnelle»¹ (Araújo e Sá ; 2003 : 84).

Conscientes de ces besoins au niveau de la formation des professeurs, nous avons mis sur pied l'atelier de formation *Le Professeur Interculturel : du monde virtuel au contexte scolaire*, qui est l'objet d'analyse de cet article. Ce faisant, nous expliciterons notre conception de l'intercompréhension, ainsi que les axes et principes de formation sous-jacents à cette formation. Nous passerons ensuite à la description de l'atelier, en montrant comment s'articulent les activités, stratégies et méthodologies proposées avec les dimensions et principes valorisés dans une formation à l'intercompréhension. Pour finir, nous discuterons les données recueillies dans les « carnets de bord » des sujets, composés de réflexions autobiographiques, en identifiant non seulement les implications de la fréquentation de cet atelier sur leur développement professionnel, mais aussi les limites qu'ils identifient dans cette démarche. Les traductions des citations se trouvent en annexe de cet article.

Intercompréhension : un regard sur le concept

La définition du concept d'intercompréhension n'est pas encore stabilisée et consensuelle, probablement à cause de sa relative « jeunesse » (elle n'apparaît dans la DL qu'au début des années 90) et de la diversité de conceptions qui y sont reliées : « limpide en apparence, la signification de ce terme possède en réalité plusieurs subtilités et concerne des domaines et des phénomènes diversifiés » (Degache, 2006 : 13). Ainsi, il nous faut commencer notre réflexion en précisant la façon dont nous l'envisageons dans le cadre précis de cette étude sur la formation des enseignants et, en particulier, en tant que concept organisateur de l'atelier de formation.

Après avoir été caractérisé comme un processus plutôt lié à la compréhension, initialement à l'intérieur d'une même communauté linguistique, puis dans le cadre élargi d'une même famille linguistique, le concept d'intercompréhension va plus loin actuellement, dépassant les frontières typologiques des langues, de la communication, de l'apprentissage des langues et du concept de compétence lui-même (Melo & Santos, à paraître), et s'articulant à la compétence plurilingue et interculturelle. Ainsi, l'intercompréhension est envisagée comme le processus résultant d'une compétence de communication élargie, plurilingue et interculturelle, associé à la capacité de construire du sens en situation d'altérité. En raison de son caractère relationnel et formatif, « l'acquisition et la promotion de l'intercompréhension ouvrent d'intéressantes possibilités d'éducation interculturelle » (Doyé, 2005 : 11), ce qui fait de l'intercompréhension la grande finalité de l'éducation en langues.

Dans ce cadre, « un professeur porteur d'une connaissance didactique sur l'intercompréhension sera capable de faire une *gestion flexible* du curriculum (...) où les langues et les cultures seront toutes valorisées en transformant la classe en espace de rencontre interculturelle, au service de la construction d'une vision positive de la diversité » (Andrade & Pinho, 2003 : 174). Ceci implique que le professeur soit conscient du rôle de l'enseignement-apprentissage des langues en ce qui concerne le maintien de la paix, la construction d'une citoyenneté démocratique et la construction d'une Europe plurilingue et interculturelle (Melo & Santos, à paraître), ainsi que de la valeur et de la richesse de cette diversité linguistique et culturelle, de sorte qu'il soit capable de les exploiter avec ses élèves, dans des contextes formels d'éducation.

Axes d'une formation pour l'intercompréhension

Ce concept d'intercompréhension intègre trois dimensions indissociables, qui peuvent être présentes dans une formation à l'intercompréhension : *la dimension sociale/politique*, *la dimension personnelle* et *la dimension didactique* (Andrade & Pinho, 2003). La première, la *dimension sociale/politique*, est plutôt liée à la compréhension, de la part du professeur, de la valeur éducative des langues dans la résolution de conflits culturels et politiques, ce qui fait des cours de langues des espaces privilégiés pour l'éducation à la citoyenneté. La seconde, la *dimension personnelle*, est intimement liée au caractère unique, particulier et individuel de l'intercompréhension, vue comme le résultat des expériences plurilingues et interculturelles de chacun, de leurs représentations et prédispositions en relation aux langues, aux cultures et aux peuples, etc. Enfin, la *dimension didactique*, plutôt liée aux pratiques de salle de classe, englobe des compétences

¹ "um professor de línguas capaz de desenvolver práticas didáticas de intercompreensão terá, ele também, de ser formado na intercompreensão, na óptica de uma aprendizagem reflexivo-experimental (...), de natureza accional" (notre traduction).

professionnelles pour organiser le processus d'enseignement/apprentissage des langues en se basant sur une didactique de l'intercompréhension.

Ces dimensions peuvent être mises en place dans un dispositif de formation, dont les principes sous-jacents sont, selon Araújo e Sá (2003), les suivants:

Principe de l'Inter- : relatif à l'importance de l'expérimentation de plusieurs situations d'interaction, de circulation et de dialogue entre des sujets, des langues et des cultures, des métiers scolaires, des professeurs...;

Principe du Pluri- : relié à la valorisation du plurilinguisme, à des concepts comme la diversité (linguistique, culturelle), la compétence plurilingue et la compétence interculturelle, entre autres, et en adoptant une pluralité d'approches didactiques ;

Principe Meta- : concernant le développement de pratiques de réflexivité à propos des langues, de la communication, des processus d'enseignement/apprentissage... ;

Principe Ex- : correspondant à l'idée de rendre transparents ou visibles des concepts et des facteurs relatifs au sujet en formation lui-même, et d'autres facteurs qui peuvent avoir des implications sur des situations d'apprentissage et d'usage des langues (ex. : représentations, stéréotypes, processus et stratégies d'acquisition et usage du langage, pratiques scolaires, pratiques de formation...).

C'est dans ce cadre que nous avons conçu et réalisé l'atelier de formation *Le Professeur Interculturel : du monde virtuel au contexte scolaire*, que nous décrivons ci-après.

Un parcours de formation à l'intercompréhension

Cet atelier, composé de 15 sessions pour un total de 50 heures de formation, a été mis en œuvre durant le premier semestre de l'année 2007. Sept professeurs de langues de deux écoles secondaires de la région d'Aveiro (Portugal) étaient inscrits. Le parcours que nous avons proposé (annexe 1) se développe autour de 4 grands axes de formation, conçus comme des espaces articulés qui se chevauchent en établissant des relations réciproques et interdépendantes. Les dimensions et principes de formation mentionnés ci-dessus y sont présents, comme le montre le schéma ci-dessous:

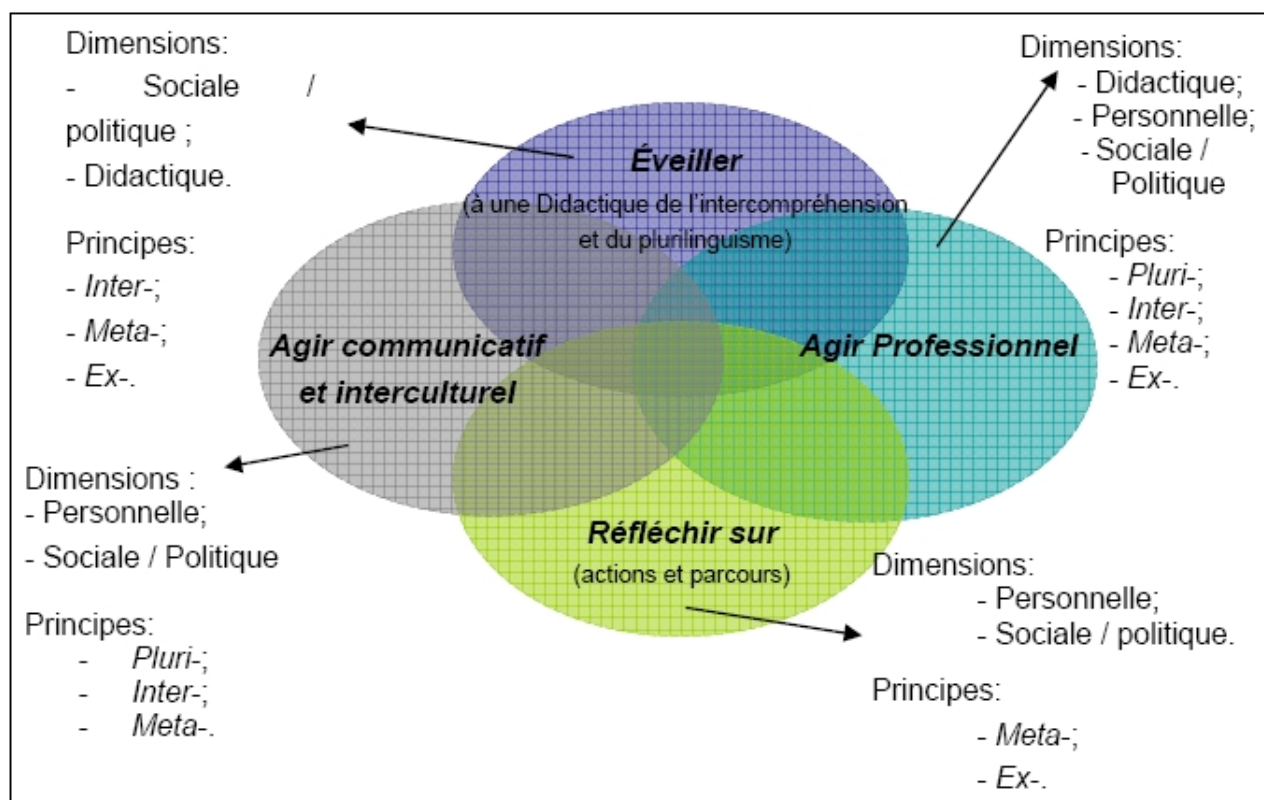


Figure n. ° 1 – Axes de Formation de l'atelier de formation

Éveiller (à une Didactique de l'Intercompréhension et du Plurilinguisme)

Dans cet axe, les professeurs en formation ont eu l'occasion, tout au long de l'atelier, de : i) approfondir leur connaissance des concepts-clés de cet atelier (compétences plurilingue et interculturelle, intercompréhension), à l'aide de textes de nature théorique ou de politique éducative; ii) analyser des propositions didactiques conçues dans le cadre d'une didactique de l'intercompréhension; iii) réfléchir à la nature formative des cours de langues; iv) réfléchir aux possibilités et contraintes de l'adoption d'une didactique de l'intercompréhension. Une des activités de cet axe a été l'analyse de propositions didactiques conçues dans le cadre d'une didactique de l'intercompréhension. Les professeurs en formation ont expérimenté individuellement différents matériaux didactiques : trois modules d'autoformation de la plateforme *Galanet* (« Texto de Imprensa », « Interview d'Étudiants » et « Interacção Chat Romanófono ») ; deux propositions aléatoires des *Itinéraires Romains* (disponibles sur le site de l'Union Latine <http://www.unilat.org/SG/index.pt.asp>) et deux propositions au choix du projet *IGLO – Intercomprehenion in Germanic Languages Online* (<http://www.hum.uit.no/a/svenonius/lingua/index.html>). Par la suite, ils ont été invités à réfléchir aux possibilités et/ou aux faiblesses de l'utilisation de ces propositions dans leurs cours. Le parcours suivi par un des professeurs est présenté, pour illustrer cette activité, dans le tableau 1 :

1. Entrez dans la plateforme *Galanet* (www.galanet.eu) ;
2. Entrez dans la session « Entre Línguas e Culturas » ;
3. Entrez dans l'« Espace d'Autoformation » ;
4. Mettez-vous dans la perspective d'un élève portugais qui veut apprendre l'espagnol ;
5. Cliquez sur le module de formation n° 7 : « Interacção Romanófona em Chat » et faites les exercices proposés (6 à 12 - consignes relatives à des orientations pour exploiter le module d'autoformation);
- (...)
13. Après l'exploitation du module d'autoformation, préparez une petite présentation (5 minutes) pour partager cette expérience avec les collègues, en tenant en compte des objectifs et du type d'activités proposées.
14. Faites l'analyse critique de ce module de formation : Êtes-vous capable de le rentabiliser dans vos cours de langues ? Pourquoi ? Quelles sont ses possibilités et fragilités ?

Tableau n° 1 – Feuille de travail « Guide d'Analyse de Propositions Didactiques »

Réfléchir sur (actions et parcours)

Quoique conçu comme un axe de formation indépendant, *Réfléchir sur (actions et parcours)* traverse tous les autres, étant donné que, de par son caractère réflexif, les professeurs en formation ont transposé pour cet axe-ci les expériences de formation vécues dans les trois autres axes. L'activité centrale a été le remplissage, par chaque professeur, de son *e-Portfolio Professional*² tout au long de l'atelier, en (re)dessinant son profil professionnel, linguistico-communicatif et interculturel et en enregistrant ses impressions (attentes, difficultés, contraintes, possibilités, craintes...) sur le parcours de formation, dans son carnet de bord.

Le tableau n° 2 montre quelques exemples de nos orientations dans la section « Mon Profil » du *e-Portfolio*, dans laquelle nous proposons des activités de réflexion sur ce qu'est un professeur de langues (exemple 2) ; ce que l'apprentissage des langues étrangères implique (exemple 3) ; les autres représentations vis-à-vis des langues (exemple 4) et vis-à-vis de la communication interculturelle (exemple 5).

² Ce *e-Portfolio Professional* est composé des sections suivantes: « mon identification », « mon profil » (professionnel, linguistico-communicatif et interculturel), « mon dossier » (avec les feuilles de travail réalisées pendant les sessions de formation et les matériaux produits dans le cadre du projet de recherche-action), « mon carnet de bord » (avec les réflexions individuelles dirigées), et « mon évaluation » (du parcours de formation).

2. Pour moi, être professeur de langues, c'est :

3. Pour moi, apprendre des Langues Étrangères c'est :

4. À mon avis, si le Portugal doit organiser un évènement international (comme l'Expo 98 ou l'Euro 2004), les quatre LANGUES OFFICIELLES doivent être :

1^{ère} _____, parce que

(...)

5. Avoir une Compétence de Communication Interculturelle (CCI) c'est:

Tableau n° 2 – Extraits de la section « Mon profil » du *e-Portfolio professionnel*

Agir communicatif et interculturel

De manière à vivre l'expérience d'une situation de contact entre des langues et des cultures et le développement de la compétence plurilingue et interculturelle, les enseignants en formation ont participé à la session « Entre Línguas e Culturas » sur la plateforme *Galane*³. Ils ont été impliqués dans les activités de chaque phase de la session (*briser la glace/choix du thème ; remue-méninges ; collecte des documents et débat ; dossier de presse*), pour construire, en collaboration, un document plurilingue de synthèse des échanges linguistiques et culturels qui ont eu lieu sur la plateforme : le dossier de presse de la session (pour en savoir plus, consulter le site du projet et Carrasco et al., ici-même).

En ayant conscience que la participation à cette session sur la plateforme *Galane* *per se* ne serait pas suffisante pour travailler les nombreuses dimensions de la formation des professeurs à l'intercompréhension telle que nous la percevons, les activités sous-jacentes au déroulement des différentes phases de la session ont été complétées par des activités à caractère plutôt réflexif, expérimental, métalinguistique, etc., en articulation avec les trois autres axes de formation. L'activité métalinguistique présentée dans le tableau suivant en est un exemple :

Observez le dernier forum de la Phase 4 (cliquez sur [Dossier de Presse](#) et puis sur [NE PARTEZ PAS SANS DIRE AU REVOIR !](#)) et remplissez le tableau suivant:

	Espanhol	Francês	Italiano
Expressões para...	Se despedir		
	Mandar beijos e/ ou abraços		
	Agradecer		
	Desejar sorte		
	Desejar boas férias		

Tableau n. ° 3 – Exemple d'activité de repérage linguistique

Agir professionnel :

Nos professeurs ont développé, en groupe, 2 projets de recherche-action dans leurs écoles, visant le développement de l'intercompréhension chez les élèves : « Nous, Européens : connaître les autres pour agir mieux » et « Intercompréhension et développement de la compétence d'apprentissage ». Ce travail a été organisé en 5 étapes : le choix de la thématique à travailler et sa justification ; la planification du projet et la construction/adaptation des ressources didactiques ; la mise en œuvre ; l'analyse critique ; le partage du projet et de ses résultats avec le groupe de formation. En ce qui concerne la mise en œuvre des projets de

3 GALANET (plateforme pour le développement de l'intercompréhension en langues romanes) est un projet Socrates/ Lingua, coordonné par l'Université Stendhal Grenoble 3 (France), qui compte 6 autres institutions partenaires : Universidade de Aveiro (Portugal), Universitat Autònoma de Barcelona (Espagne), Universidad Complutense de Madrid (Espagne), Università degli Studi di Cassino (Italie), Université Lumière Lyon 2 (France), et Université de Mons-Hainaut (Belgique).

recherche-action, nos professeurs ont utilisé 3 cours de 90 minutes, comme l'illustrent les synthèses des activités des projets de recherche-action présentées dans les tableaux n. ° 4 et 5 :

Projet Nous, Européens : connaître les autres pour agir mieux
<u>1^{er} cours:</u> <ul style="list-style-type: none">- Remplissage d'un questionnaire relatif aux représentations des élèves en ce qui concerne les différents peuples européens et l'identité européenne ;- Lecture et interprétation de la bande dessinée "Les Français tels qu'ils sont", d'Eugène Collillieux (publiée dans le n° 326 de la revue <i>Le Français dans le Monde</i>) ;- Réflexion sur des concepts de discrimination, stéréotype, attitude et préconcept.
<u>2^e cours:</u> <ul style="list-style-type: none">- Visionnage du film "L'Auberge Espagnole" et remplissage d'un guide de lecture ;- Réflexion écrite sur les activités.
<u>3^e cours:</u> <ul style="list-style-type: none">- Discussion sur le film en ayant comme base le guide (discussion dirigée vers la déconstruction de représentations et stéréotypes) ;- Deuxième remplissage du questionnaire rempli lors du 1^{er} cours.

Tableau n° 4 – Synthèse des activités du projet de recherche-action
Nous, Européens : connaître les autres pour agir mieux

Projet Intercompréhension et développement de la compétence d'apprentissage
<u>1^{er} cours:</u> <ul style="list-style-type: none">- Caractérisation du profil des apprenants de langues – <i>biographie linguistique</i> ;- Exercices visant le développement de stratégies d'intercompréhension (identification des langues, décodification du sens, reconnaissance des intentions de communication) ;- Réflexion écrite sur les activités.
<u>2^e cours:</u> <ul style="list-style-type: none">- Renforcement d'exercices visant le développement de stratégies (identification des langues, résumé/traduction du message des textes, repérage de mots, constitution de familles linguistiques et reconnaissance de ressemblances entre les langues).
<u>3^e cours:</u> <ul style="list-style-type: none">- Réflexion écrite sur les activités;- Enquête finale.

Tableau n. ° 5 – Synthèse des activités du projet de recherche-action
Intercompréhension et développement de la compétence d'apprentissage

Les objectifs de cet axe étaient le développement de : i) compétences professionnelles pour travailler l'intercompréhension en contextes d'enseignement/apprentissage des langues ; ii) compétences de recherche, notamment des capacités pour participer à des projets de recherche-action ; iii) compétences interpersonnelles, en particulier des capacités à travailler en équipe avec des professeurs d'autres langues.

Qu'en pensent les professeurs en formation ?

Pour identifier les représentations des professeurs en formation vis-à-vis de cet atelier de formation, nous avons analysé le contenu des réflexions individuelles (écrites sur la section « mon carnet de bord » de leur *e-Portfolio*), dans lesquelles ils ont parlé non seulement de leurs attentes et leurs craintes en relation à ce parcours de formation, mais aussi des possibilités et des limites de cette démarche.

En ce qui concerne l'analyse des données, nous avons utilisé une méthodologie d'analyse de contenu, en ayant comme catégories les trois dimensions de la formation à l'intercompréhension déjà présentées plus haut (*sociale/politique, personnelle et didactique*).

Les carnets de bord des professeurs contenaient 88 unités de contenu, dont 62 relatives à leurs attentes et aux possibilités des parcours de formation, et 26 à leurs craintes et aux limites perçues. La distribution de ces unités de contenu par les trois catégories d'analyse figure dans le tableau suivant :

	Possibilités / Atteintes	Limites / Craintes	Total d'unités de contenu
Dimension didactique	25	12	37
Dimension personnelle	26	10	36
Dimension sociale/politique	11	4	15

Tableau n. ° 6 : Distribution des unités de contenu

Par la suite, nous décrivons plus en détail ce que les professeurs ont écrit en relation aux 3 dimensions de l'intercompréhension et qui nous a servi comme catégories d'analyse des données.

La dimension didactique

Cette dimension est la plus présente dans les propos des sujets⁴ (37 références dans leurs réflexions, voir tableau ci-dessus). Initialement, les professeurs en formation espèrent « donner et recevoir, partager des expériences professionnelles qui me permettent de m'améliorer en tant que professeur⁵ » [A] et relie cette amélioration au développement de compétences comme les « compétences d'interculturalité et de plurilinguisme⁶ » [L], la « compétence d'intercompréhension⁷ » [C], les compétences relatives à « l'usage des TIC⁸ » [C] et aussi les « compétences didactiques⁹ » [L].

En ce qui concerne les profits retirés de la fréquentation de cet atelier, selon les propos des sujets, nous constatons que des expressions du champ sémantique de la découverte sont très utilisées : « j'ai fait connaissance¹⁰ » [L], « partir à la découverte¹¹ » [L], « cette formation a ouvert quelques chemins et horizons¹² » [L]... Ceci peut être lié au manque de connaissances que les professeurs avaient quant aux modalités concrètes de travail sur l'intercompréhension dans des contextes d'enseignement/apprentissage des langues.

Enfin, les professeurs font un bilan positif de cette dimension de la formation, puisque l'atelier a, selon eux, contribué au développement de leurs compétences professionnelles, « grâce aux réflexions déclenchées, aux situations de communication expérimentées (chats, forum), aux projets développés¹³ » [C]. La fréquentation de cette formation les a poussés à avoir « une conscience de l'intercompréhension et de l'interculturalité plus complète, ainsi qu'une grande volonté de faire différemment¹⁴ » [C]. Ils arrivent même à faire des projets d'avenir pour leurs pratiques professionnelles : « le fait d'avoir rappelé et approfondi ma connaissance sur la compétence de communication interculturelle se traduit dans une grande volonté de la travailler, sous forme explicite et organisée, dans mon quotidien professionnel¹⁵ » [C] ; « [à la fin de cet atelier de formation] je serai capable de participer à d'autres pratiques de recherche¹⁶. » [L]. En résumé, nous pouvons affirmer que, d'après les enseignants en formation, cet atelier a eu des retombées sur leur *savoir faire* professionnel.

Malgré ce bilan positif, les professeurs en formation ont avoué qu'ils ressentaient des difficultés à planifier leurs cours selon les principes de l'approche didactique de l'intercompréhension et du plurilinguisme. Ceci est dû, à leur avis, essentiellement à leur manque d'expérience du travail sur l'interculturel et l'intercompréhension en contexte scolaire, comme nous pouvons le constater dans l'extrait suivant : « jusqu'à présent, je n'ai jamais inclus dans le travail de planification des cours, des stratégies / activités spécifiques avec l'objectif de travailler/développer la compétence d'intercompréhension chez les élèves¹⁷ » [C].

4 Pour faire référence aux voix des professeurs en formation, les sujets de cette étude, nous avons traduit leurs propos en français et mis les originaux en portugais comme notes en bas de page. La première lettre du prénom du sujet est ici utilisée comme codification.

5 "Espero dar e receber, partilhar experiências profissionais que me permitam melhorar como professora"

6 "competências de interculturalidade e plurilinguismo"

7 "competência de intercompreensão"

8 "utilização das TIC"

9 "competências didáticas"

10 "tomei conhecimento"

11 "partir à descoberta"

12 "esta formação abriu alguns caminhos e horizontes"

13 "pelas reflexões que proporcionou, pelas situações de comunicação havidas (chats, fórum), pelos projectos desenvolvidos"

14 "consciência mais formada sobre a intercompreensão, a interculturalidade, vontade de fazer diferente"

15 "o facto de ter reavivado e aprofundado o meu conhecimento sobre a competência de comunicação intercultural traduz-se numa vontade firme de a trabalhar, de forma explícita e organizada no meu quotidiano profissional"

16 "poderei estar apta a participar noutras práticas de investigação."

17 "até hoje, nunca inclui no trabalho de planificação das aulas, estratégias / actividades específicas com o objectivo de trabalhar / desenvolver nos alunos, a competência de intercompreensão"

Selon nos sujets, s'y ajoute un autre motif d'inconfort, notamment le manque de recours didactiques mis en œuvre dans le cadre d'une approche de l'interculturel et de l'intercompréhension : « la principale difficulté ressentie est de trouver du matériel adéquat, ainsi que de savoir comment concevoir des activités pertinentes¹⁸ » [R]. Pour nous, cette méconnaissance relative aux recours didactiques existants peut être liée à la nouveauté de l'interculturel et de l'intercompréhension dans les cours des langues, ou au manque d'habitude de travail de ces questions dans leurs cours, mais surtout au manque d'offre de formation en ce qui concerne ce thème, et à la faible, pour ne pas dire inexistante, interaction entre les chercheurs en DL intéressés par l'éducation en langues, d'une part, et les formateurs et professeurs qui sont sur le terrain d'autre part.

La dimension personnelle

Cette dimension est également bien présente dans les propos des sujets, qui y font 36 références dans leurs carnets de bord (voir le tableau n° 6). Par rapport à leurs attentes initiales, les professeurs font beaucoup de références au désir de « connaître et interagir avec une diversité linguistique et culturelle d'individus de différentes origines et expériences de vie¹⁹ » [L] ; d' « expérimenter, tester, évaluer comment utiliser notre capacité d'intercompréhension²⁰ » [R] ; d' « améliorer les capacités communicatives humaines et nous enrichir individuellement avec les autres²¹ » [S], « comme citoyenne du monde²² ». [L]

Quant aux gains, l'expérience de formation sur la plateforme *Galantet* « a contribué à activer la compétence interculturelle et à stimuler et promouvoir des interactions plurilingues grâce aux possibilités offertes par la proximité des langues romanes. « Ce scénario virtuel m'a permis de renverser d'éventuelles barrières linguistiques, de partir à l'aventure à travers la découverte de l'autre²³ » [L]. Ainsi, nous pouvons affirmer que les professeurs ont eu l'occasion de développer leurs compétences plurilingue et interculturelle, compétences très liées à l'intercompréhension. Nous pouvons donc énoncer des gains personnels, tels que les professeurs se les représentaient, dans deux volets : i) la connaissance de soi, en raison des activités méta-réflexives ; ii) le développement des compétences plurilingues et interculturelles, grâce, surtout, à l'expérience sur la session *Galantet*.

Toutefois, les sujets identifient aussi des aspects moins positifs de cet atelier, en manifestant leurs craintes et leur perception des limites par rapport à deux facteurs. Le premier facteur, relatif à la gestion du temps (7 références), est plutôt lié au manque de temps que les professeurs ressentent pour pouvoir intégrer l'approche didactique de l'intercompréhension et du plurilinguisme dans leurs cours, en raison des nombreuses demandes professionnelles auxquelles ils doivent répondre : « Je regrette que, en ce moment, nous ne puissions nous dédier exclusivement à ce projet, à cause des nombreuses sollicitations que l'école nous impose pendant cette période de temps²⁴ » [A]. L'autre facteur est l'ouverture des classes à des langues qu'ils ne maîtrisent pas très bien (3 références) : « la méconnaissance de beaucoup de mots nous a aussi posé des difficultés²⁵ » [A]. À leur avis, ces deux aspects pourront être des obstacles majeurs au succès d'une approche de l'interculturel et de l'intercompréhension de l'enseignement des langues.

La dimension sociale/politique

Cette dimension est la moins présente dans les discours des professeurs (seulement 15 références dans leurs carnets de bord, comme on peut le constater dans le tableau n° 6). Dans leurs discours, les professeurs nous semblent bien conscients de cette dimension, ce qui est perceptible, par exemple, dans les propos suivants : « il faut (...) envisager l'enseignement des langues comme des véhicules d'attitudes et de valeurs capables de favoriser des sociétés plus démocratiques et plurielles et, par conséquent, plus progressistes²⁶ » [L] ; « le professeur de langues a un rôle et une responsabilité cruciaux dans la formation du communicateur interculturel²⁷ » [L]. Cette conscience s'est accrue lors du développement des projets de recherche-action et apparaît dans le discours des professeurs, notamment lorsqu'ils explicitent leurs objectifs : « nous voulons plutôt travailler avec les élèves l'aspect interculturel de l'apprentissage de la

18 "a principal dificuldade sentida é encontrar material adequado ao tema, bem como conceber actividades pertinentes"

19 "conhecer e interagir com uma pluralidade linguística e cultural de indivíduos de diferentes origens e experiências de vida"

20 "experimentar, testar, avaliar como posso usar a minha capacidade de intercompreensão"

21 "melhorar as capacidades comunicativas humanas e enriquecermo-nos individual com os outros"

22 "enquanto cidadã do mundo"

23 "contribui para activar a nossa destreza intercultural e para estimular e promover interações plurilingues graças às potencialidades oferecidas pela proximidade das línguas românicas. Este cenário virtual permitiu-nos derrubar eventuais barreiras linguísticas, aventurarmo-nos na descoberta do outro"

24 "é lamentável que neste momento não possamos dedicar-nos somente e em pleno a este projecto, em vez de nos depararmos com tantas solicitações que a escola nos impõe neste período de tempo"

25 "o desconhecimento de muitos vocábulos também tem levantado alguma dificuldade"

26 "interessa (...) perspectivar o ensino de línguas enquanto veículos de atitudes e valores fomentadoras de sociedades mais democráticas e plurais e, consequentemente, mais progressistas."

27 "o professor de línguas tem um papel e responsabilidade fulcral na formação do comunicador intercultural"

langue, démonter des stéréotypes, des préconcepts... qui, parfois, sont des entraves à la compréhension entre les citoyens²⁸ » [C].

Néanmoins, selon les professeurs en formation, il y a un grand obstacle au succès de cette approche de l'enseignement des langues : la conception traditionnelle de la langue et de l'enseignement des langues qui tend à envisager « les langues (...) du point de vue de la transmission de connaissances scientifiques²⁹ » [E], en réduisant leur espace d'intervention « à la fonction lexicale et grammaticale des langues³⁰ » [L].

En somme, il nous semble que la faible référence à cette dimension n'est pas liée à sa dévalorisation, mais semble être, au contraire, une conclusion du rapport immédiat que les professeurs tirent entre l'enseignement des langues et sa *dimension sociale/politique*. Toutefois, ils considèrent qu'il y a beaucoup de professeurs de langues qui n'y sont pas sensibles : « Beaucoup [de professeurs] ne connaissent pas la philosophie des dernières orientations éducatives – ou alors, s'ils la connaissent, ils n'en tiennent pas compte – et enseignent de la même façon qu'ils l'ont appris, il y a 25 ou 30 ans³¹ » [L].

Conclusion

D'après les réflexions de nos professeurs, nous pouvons conclure qu'ils sont bien conscients de leur rôle d'éducateurs, et qu'ils ont profité de cet atelier pour développer des compétences qu'ils jugent nécessaires (interculturelles, plurilingues, didactiques...) pour remplir ce rôle et pour proposer à leurs élèves des séquences de formation capables de les préparer à participer au dialogue interculturel. Cette analyse nous permet d'affirmer que le potentiel de formation de cet atelier est essentiellement dû à deux facteurs :

i) son caractère actionnel, expérimental et réflexif, qui a mis les professeurs en situation de communication plurilingue et interculturelle, et de développement de projets de recherche-action, ce qui leur a permis de développer des compétences en action. Puis, après avoir agi et expérimenté, les professeurs ont réfléchi à leurs expériences, ce qui leur a permis de faire un bilan, en découvrant ce qui va bien, ce qu'il faut améliorer, et pourquoi ;

ii) l'articulation entre les trois dimensions de l'intercompréhension (*la dimension personnelle, didactique et sociale/politique*), grâce à laquelle nous avons travaillé l'intercompréhension d'une manière holistique, en mettant en relation le *savoir-être* (sphère personnelle), le *savoir-faire* (sphère professionnelle) et le *savoir vivre ensemble* (sphère sociale/politique).

En ce qui concerne **les limites** de l'atelier de formation, elles sont presque tous liées à la faible interaction entre la connaissance scientifique produite dans le champ de la Didactique des Langues et les formateurs des professeurs ou les professeurs eux-mêmes. En réalité, ces trois mondes (la recherche en DL, la formation continue des professeurs de langues et l'éducation en langues) qui devraient vivre en dialogue constant, se comportent comme des voisins d'une grande ville : ils se saluent quand ils se croisent dans la rue, mais ils ne se connaissent pas très bien et aucun ne veut se mêler des affaires des autres.

À notre avis, cela peut avoir plusieurs conséquences : i) la méconnaissance, de la part des professeurs en formation, de l'approche de l'interculturel et de l'intercompréhension (c'est-à-dire comment faire, quelles ressources utiliser) et, par conséquent, leur manque d'expérience dans l'enseignement des langues selon cette approche ; ii) le maintien, à l'école, de la vision traditionnelle de la langue et de l'enseignement des langues, malgré les orientations des politiques éducatives qui sont très claires en la matière, ce qui déclenche, de la part des professeurs et même des élèves, des résistances face toute innovation ; iii) des difficultés pour établir des partenariats entre les écoles, les centres de formation de professeurs et les centres de recherche en éducation.

En somme, les écrits des professeurs attirent l'attention sur le décalage entre les discours politiques et scientifiques dans le domaine de l'éducation en langues d'une part, et la formation continue des professeurs, ainsi que leur savoir-faire à l'école d'autre part. Ces résultats renforcent notre conviction initiale relative à la priorité de la formation des professeurs de langues à l'intercompréhension, car il n'y a pas d'innovation sans réflexion, questionnement et expérimentation, c'est-à-dire, sans une formation qui se veut actionnelle, expérimentale et réflexive. Néanmoins, les résultats nous permettent d'aller plus loin, et d'envisager un besoin plus général en matière d'éducation : celui d'établir des réseaux d'interaction, des partenariats, entre les principaux acteurs de l'éducation en langues : les responsables politiques, les chercheurs, les formateurs et les professeurs.

28 “pretendemos trabalhar com os alunos mais o aspecto intercultural da aprendizagem da língua, desmontar estereótipos, preconceitos,... que por vezes são entrave à compreensão entre os cidadãos”

29 “as línguas (...) do ponto de vista de transmissora de conhecimentos científicos”

30 “à função lexical e gramatical das línguas”

31 “muitos desconhecem a filosofia dos últimos programas – ou então, conhecendo-a, ignoram-na – e continuam a fazer como aprenderam há 25 ou 30 anos atrás”

Références bibliographiques

ANDRADE, A. I. & PINHO, A. S. (2003). Former à l'Intercompréhension. Qu'en pensent les professeurs de langues? (pp. 173 – 184). *Lidil*, N. ° 28.

ARAÚJO E SÁ, M. H. (2003). Intercompreensão e Formação de Professores: barreiras, realidades, perspectivas. In A. I. Andrade & C. M. Sá, *A Intercompreensão em contextos de formação de professores de línguas: algumas reflexões didáticas* (pp. 75 – 92). Aveiro: Universidade de Aveiro Edições.

DEGACHE, C. (2006). *Didactique du Plurilinguisme : Travaux sur l'intercompréhension et l'utilisation des technologies pour l'apprentissage des langues*, Dossier présenté pour l'Habilitation à Diriger des Recherches, Volume 1 – Synthèse de l'activité de recherche, Université de Stendhal – Grenoble III. Disponible sur www.galanet.eu

DOYÉ, P. (2005). *L'Intercompréhension : Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe – De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue*.

Disponible sur www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/DoyeFR.pdf

MELO, S. & SANTOS, L. (sous presse). *Intercompréhension(s) : les multiples déclinaisons d'un concept*.

Annexe 1

Planification de l'atelier de formation

Session 1	- Présentation; - Visite guidée de la plateforme <i>Galanet</i> ; - Remplissage de la section "Mon Profil" de l' <i>e-Portfolio Professionnel</i> .
Session 2	- Approfondissement du concept d'intercompréhension: révision bibliographique et définition du concept.
Session 3	- Analyse de propositions didactiques développées dans le cadre d'une didactique de l'intercompréhension.
Session 4	- <i>Plateforme Galanet</i> : remplissage des profils individuels et d'équipe, interaction avec les autres participants, participation aux forums de discussions (phase 1); - <i>Projets de recherche-action</i> : renseignements à propos du type de projets à mettre en oeuvre et les méthodologies de travail de projet.
Session 4	- <i>Plateforme Galanet</i> : participation aux forums et proposition de nouveaux forums de discussion (phase 1); - Réalisation des modules de formation de la plateforme <i>Galanet</i> ; - <i>Projets de recherche-action</i> : définition des groupes de travail et des thèmes des projets.
Session 5	- <i>Plateforme Galanet</i> : participation aux forums, promotion du thème favori auprès des autres participants et choix du thème de la session (phase 1); - <i>Projets de recherche-action</i> : idéalisation, planification et remise aux formatrices d'une première version du projet.
Session 6	- <i>Plateforme Galanet</i> : participation aux forums, proposition de sous-thèmes et interaction avec les autres participants (phase 2); - <i>Projets de recherche-action</i> : feedback des formatrices et éventuelles reformulations des projets, sélection / production et préparation des matériaux didactiques, préparation des instruments d'évaluation des projets de recherche-action.
Session 7	- <i>Plateforme Galanet</i> : participation aux forums, proposition de sous-thèmes, négociation de la distribution des sous-thèmes par les équipes et interaction avec les autres participants (phase 2); - <i>Projets de recherche-action</i> : partage et discussion des projets, définition des dates de la mise en oeuvre.
Session 8	- <i>Plateforme Galanet</i> : suite des activités de la session de la plateforme (phase 3 – participation aux forums, recherche / production et édition de documents liés aux thèmes en discussion, interaction avec les autres participants et participation à un chat préalablement fixé).
Session 9	- <i>Plateforme Galanet</i> : participation aux forums et interaction avec les autres participants (phase 3); - Travail de l'intercompréhension à partir des documents publiés sur les forums de la plateforme. - <i>Projets de recherche-action</i> : suivi du développement des projets.
Session 10	- <i>Plateforme Galanet</i> : rédaction de la synthèse de la rubrique du <i>Dossier de Presse</i> de la responsabilité de notre équipe, sélection des documents à annexer, participation aux forums et interaction avec les autres participants (phase 4).
Session 11	- <i>Plateforme Galanet</i> : édition de la rubrique du <i>Dossier de Presse</i> de la responsabilité de notre équipe, participation au <i>Forum-Bilan</i> (phase 4).
Session 12	- <i>Projets de recherche-action</i> : évaluation des projets et préparation de la présentation.
Session 13	- <i>Projets de recherche-action</i> : conclusion de la préparation de la présentation.
Session 14	- <i>Projets de recherche-action</i> : session publique de présentation des projets et commentaires.
Session 15	- Évaluation de l'atelier de formation.