

*Lingue e politica*  
ISBN 978-88-548-9113-5  
DOI 10.4399/97888548911357  
pag. 85-106 (maggio 2016)

---

## “Ulteriori Conoscenze Linguistiche” à Sciences Politiques: une expérience de formation au plurilinguisme par l’intercompréhension

MATHILDE ANQUETIL\*

RÉSUMÉ. L’objectif de cette contribution est de présenter l’expérimentation de cours ou séminaire de formation à l’intercompréhension entre langues romanes dans le cadre des *Ulteriori Conoscenze Linguistiche*. Le créneau institutionnel étroit se démontre fructueux, outre l’accès à diverses langues, pour diverses pistes d’éducation au plurilinguisme, d’initiation aux politiques linguistiques, à la communication interculturelle, à des compétences de journalisme, particulièrement pertinentes pour les étudiants de Sciences Politiques.

ABSTRACT. Aim of this contribution is to present the experiment of a short course and training to the intercomprehension between Romance languages within the framework of *Ulteriori Conoscenze Linguistiche*. The narrow institutional niche demonstrates itself fruitful, besides the access to more languages, for diverse educational tracks to multilingualism, language policies, intercultural communication and journalistic skills, particularly relevant for students in Political Science.

Notre intervention lors du séminaire de Rome en 2012 explorait les potentialités pour une éducation plurilingue, d’un segment institutionnel aux contours flous dans les cursus de Sciences Politiques, celui des cours intitulés: *Ulteriori Conoscenze Linguistiche*. Nous mettions en évidence comment ce cours donnait lieu à des interprétations très disparates, du cours de langue autre que l’anglais tenu à des niveaux

\* Università degli Studi di Macerata, [mathilde.anquetil@unimc.it](mailto:mathilde.anquetil@unimc.it)

dépendant de variables institutionnelles contextuelles et de la valeur affectée à l'éducation plurilingue, du niveau débutant à des niveaux avancés organisant en prérequis la fréquentation de lectorats de langue, de la proposition des langues européennes canoniques (dont le renforcement en anglais) à l'ouverture vers des langues plus ciblées dans des projets bilatéraux, jusqu'à des initiatives innovantes comme celles de valoriser les séjours de mobilité, les séminaires disciplinaires en langues étrangères, ou encore de proposer l'intercompréhension entre langues romanes comme réflexion sur les politiques linguistiques et pratique élargie du plurilinguisme.

Les réformes de cursus font que cette voie étroite a actuellement tendance à se refermer dans la plupart des maquettes de formation, au profit d'un enseignement complet d'une deuxième langue, ou à l'opposé, de sa disparition complète dans d'autres cas dont celui des curricula en anglais, ou encore lorsque les étudiants sont contraints à mettre leur formation plurilingue en concurrence avec les crédits octroyés pour les stages et pour d'autres séminaires dans le contingent restreint des "altre attività formative".

Pour la L-36 *Laurea triennale in Scienze Politiche e Relazioni Internazionali*, le curriculum prévoit l'acquisition de connaissances dans au moins deux langues étrangères, à l'écrit comme à l'oral, outre l'italien, dont au moins une de l'union européenne. Les secteurs disciplinaires des langues européennes sont inscrits dans les tableaux définissant les éléments minima devant figurer dans les programmes. Pour la LM-62 *Laurea Magistrale in Scienze della politica* la qualification du lauréat prévoit l'usage courant d'une seule langue étrangère ; la LM-52, Master en Relations Internationales, en prévoit deux, mais les secteurs disciplinaires n'apparaissent plus dans les tableaux ministériels, ce qui peut éventuellement amener à confier la formation en langues de la responsabilité d'un titulaire de chaire de recherche-enseignement à une simple délégation et validation de tests passés au Centre Linguistique de l'université. Le plurilinguisme doit donc être promu très activement (Anquetil, 2012) dans les Conseils de départements pour rester partie intégrante des programmes d'études dans le domaine des Sciences Politiques.

Nous nous attacherons dans cet article à présenter plus particulièrement notre initiative en faveur de l'insertion d'un programme d'intercompréhension entre langues romanes à l'université de Mace-

rata: de 2010 à 2013 dans le cadre des *Ulteriori Conoscenze Linguistiche*<sup>1</sup>, puis en 2014 dans le cadre d’un séminaire accrédité par le département au titre de participation au programme européen LLP MIRIADI, Mutualisation et Innovation pour un Réseau de l’Intercompréhension à Distance<sup>2</sup>.

Dans les deux cas, nous avons tenté de donner à cette formation tous les atouts qualifiant la formation pour une accréditation universitaire en combinant les indications pour les “autres activités” telles qu’elles sont définies dans le DM 2004/70: 2 “attività formative [...] volte ad acquisire ulteriori conoscenze linguistiche, nonché abilità informatiche e telematiche, relazionali, o comunque utili per l’inserimento nel mondo del lavoro”, en particulier par la pratique de la revue de presse internationale, en version “simulation du journalisme” et en version “co-construction thématique en langues romanes” grâce à la participation à une plateforme d’interaction en intercompréhension.

Nous ne reprendrons pas ici l’argumentaire en faveur de l’intercompréhension et de sa didactique que l’on trouvera exposé en italien dans l’ouvrage collectif coordonné par Maddalena De Carlo (De Carlo, 2011) et en français dans le récent ouvrage de synthèse écrit par Sandrine Caddeo et Marie-Christine Jamet (Caddeo, Jamet, 2013) mais on s’attachera à montrer l’intérêt de son insertion (Anquetil, 2011) dans un cursus de Sciences Politiques.

## 1. Intercompréhension et plurilinguisme

Établissons au préalable que notre proposition dans le cadre des *Ulteriori conoscenze linguistiche* était attentif à ne pas substituer obligatoirement l’intercompréhension à l’apprentissage de la langue française pour les étudiants débutants intéressés en la matière, car nous proposons deux modalités d’examen pour cet enseignement prévoyant 20 heures de cours, l’un intitulé *Idoneità in lingua francese* basé sur la reconnaissance des compétences acquises par la participation au cours de lectorat (60 heures de TP) avec cependant une épreuve orale et

1. Durant cette période nous avons ainsi formé à l’intercompréhension environ 25 étudiants par an (Sciences Politiques et par mutualisation Économie et Commerce).

2. <http://miriadi.net/elgg/miriadi/home> (25/06/2014).

une épreuve écrite portant sur les 4 compétences de communication de niveau A2, et l'autre avec épreuve écrite et orale en intercompréhension. Nous tenions à ne pas diluer le plurilinguisme dans une facile patine de multilinguisme ou "éveil aux langues" recouvrant mal une réduction de l'offre de formation dans les différentes langues, car nous tenons compte de l'alarme exprimée quant à ce type de dérive en particulier par Bruno Maurer (Maurer, 2011). Un solide niveau A2 est un bon instrument de départ pour la poursuite de l'apprentissage d'une langue et en particulier pour pouvoir envisager une mobilité vers la France avec un surplus accessible de formation, ce qui n'est en rien négligeable. Nous avons donc promu aussi cet accès afin que l'intercompréhension ne se développe pas au détriment de l'enseignement/apprentissage des langues dans leur singularité linguistique et leur immense valeur d'accès communicatif vers des communautés de parole et de culture à partager.

De même que nous avons été amenée à élever le niveau d'exigence pour l'examen d'intercompréhension lorsque nous avons constaté que se présentaient à l'épreuve finale quelques étudiants non-fréquentants, enclins à envisager le cours comme un échappatoire à l'étude d'une langue autre que l'anglais et s'engouffrant sans retenue dans une approche qui valorise certes l'approximation au sens et la pratique déductive mais suppose l'accumulation de connaissances linguistiques et de compétences procédurales qui s'affinent au fil de la formation. Nous avons donc fixé empiriquement un seuil fonctionnel de capacités à traiter des textes en 3 langues étrangères (français, espagnol, portugais) que nous avons défini comme niveau intermédiaire de compétences en IC<sup>3</sup> rendant opératoire l'approche pour des fins professionnelles, en particulier pour rendre accessible une lecture suffisamment fluide de textes de presse dans le monde romanophone. Nous avons vérifié expérimentalement que les étudiants assidus étaient capables de passer avec succès les épreuves de certification officielle (DELF en français, DELE en espagnol, DEPLE en portugais) de niveau B1, voire B2, bien sûr limitées à la seule compétence de compréhension de textes écrits, en particulier pour le genre textuel de l'article de presse d'actualité, dans les trois langues romanes principalement visées.

3. Ces travaux sont encore en cours car l'un des objectifs du projet MIRIADI est justement de proposer un référentiel de compétences et une définition de niveaux de compétences en IC.

## 2. Le dispositif institutionnel actuel et son public

En 2014, la formation expérimentale dans le cadre du projet européen MIRIADI a été proposée sous la forme d’un séminaire extracurriculaire comprenant 18 heures de cours<sup>4</sup> en présentiel avec fréquence obligatoire (8 rencontres de 2 heures, dont la séance d’évaluation finale) et la participation active à une session d’interaction en IC à distance sur la plateforme Galanet<sup>5</sup> accompagnée de travaux individuels et collectifs pour un volume horaire de travail estimable à au moins 30 heures. La participation à la formation avec évaluation positive ouvre l’accès à une reconnaissance de 3 ou 4 crédits CFU selon les cursus, auprès des départements de Lettres et de Sciences Politiques, le dispositif étant coordonné par le département SPOCRI (*Dipartimento di Scienze Politiche, Comunicazione, Relazioni Internazionali*)<sup>6</sup> en coopération avec le *Dipartimento di Studi Umanistici (Lingue, Mediazione, Storia, Lettere e Filosofia)*.

Une Table ronde publique sur le thème de l’IC, en liaison avec le cours de Didactique des Langues, tous deux coordonnés par Edith Cognigni<sup>7</sup>, ainsi que l’information rapportée dans les cours de langues, en français en particulier (l’IC est abordée dans le programme du cours de “Langue Française” à Sciences Politiques et le fut au cours de “Didactique du français” de Sciences de la Formation<sup>8</sup>) ont assuré une bonne diffusion de l’information. Nous avons reçu plus de 70 demandes de participation et avons dû bloquer les adhésions à 30 participants en raison de la capacité d’accueil de la salle informatique disponible, afin d’assurer un ordinateur par étudiant pour les séances nécessitant l’accès à la plateforme et un suivi qualitatif satisfaisant. La grande majorité des participants étaient issus des cursus de langues, démontrant qu’une approche transversale est perçue comme stimu-

4. Ces cours sont assurés par l’équipe locale MIRIADI composée de Mathilde Anquetil, Edith Cognigni, Silvia Vecchi et Francesca Vitrone.

5. [www.galanet.eu](http://www.galanet.eu) (session *No ritmo da lingua*, 12-02-2014/04-05-2014, forum et dossier final consultable sur le site) (25/06/2014).

6. [http://spocri.unimc.it/it/site-news/eventi/ciclo-di-seminari-intercomprensione-tra-italiano-francese-portoghese-spagnolo-\(25/06/2014\)](http://spocri.unimc.it/it/site-news/eventi/ciclo-di-seminari-intercomprensione-tra-italiano-francese-portoghese-spagnolo-(25/06/2014)).

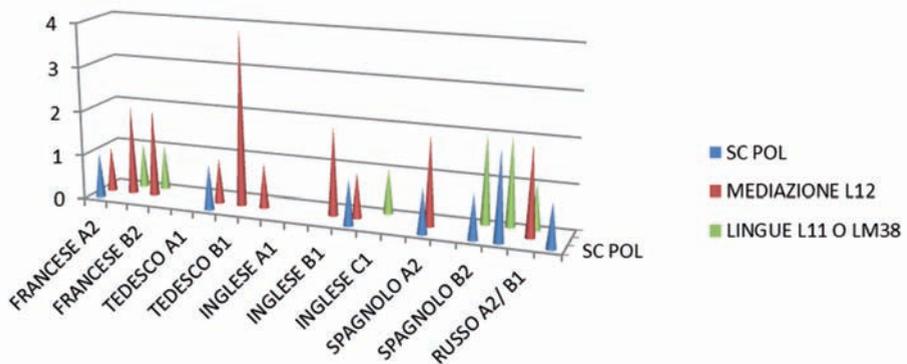
7. [http://lingue.unimc.it/it/site-news/eventi/l2019intercomprensione-tra-lingue-romanze\(25/06/2014\)](http://lingue.unimc.it/it/site-news/eventi/l2019intercomprensione-tra-lingue-romanze(25/06/2014)).

8. Confié à Silvia Vecchi.

lante, mais nous avons eu aussi l'adhésion de 7 étudiants de Sciences Politiques qui ont choisi ce séminaire pour les *Altre attività formative*; certains d'entre eux avaient déjà fréquenté le cours de français ou le cours d'espagnol, ce qui indique un certain "appétit pour les langues".

Tous les étudiants avaient en effet à leur acquis une connaissance de niveau variable d'au moins une langue étrangère latine, nous avons encouragé ce prérequis qui a permis d'arriver à des résultats meilleurs que dans le cas de débutants complets dans les langues latines, lors des cours précédents dans le cadre des *Ulteriori Conoscenze Linguistiche*. Le profil linguistique des étudiants (établi par questionnaire lors de la première séance) a mis en évidence des profils très variés, comprenant de 1 à 5 langues étrangères. Nous reproduisons ici l'analyse de la seconde langue étrangère déclarée par les étudiants (la première étant généralement un anglais de niveau B1 ou B2), extraite du rapport produit par Francesca Vitrone, didacticienne de l'italien langue seconde à Macerata.

On remarque les compétences acquises dès le départ en français et en espagnol; le cours d'intercompréhension est l'occasion de faire fréquenter à ces étudiants une classe commune de langue en mettant à disposition des stratégies d'aides réciproques entre les deux groupes, ce qui est appréciable dans un contexte où ces deux langues tendent à se positionner comme concurrentielles. On note aussi un bon pourcentage d'apprenants indiquant l'allemand, voire le russe,



**Figure 1.** Distribution des compétences dans une deuxième langue étrangère (Séminaire IC-MIRIADI Macerata).

comme seconde langue étrangère; ceux-ci ont pu lors du cours en IC cultiver leur intérêt parallèle pour les langues romanes.

Nous ne traiterons pas ici de l'ensemble des activités menées lors de la formation mais de trois aspects saillants pour leur pertinence par rapport au public de Sciences Politiques: l'introduction de thématiques de politique linguistique globale, la réflexion sur le plurilinguisme dialectal et l'exercice de compétences de compréhension et d'écriture pour la réalisation d'une revue de presse internationale.

### 3. L'approche IC comme réflexion en politique linguistique

Lors de la séance d'introduction des diverses formations, nous avons tenu à resituer l'approche de l'intercompréhension dans le contexte des politiques linguistiques face au multilinguisme. L'IC se définit en effet selon trois aspects : celui du phénomène communicatif, une situation où les interlocuteurs ne partagent pas la même maîtrise de leurs langues maternelles respectives mais réussissent à se comprendre, chacun utilisant sa propre langue, une situation qui se produit dans les cas de contiguïté linguistique entre communautés linguistiques proches; celui de l'approche didactique, nous rappelons ici la définition développée par Marie-Christine Jamet pour ce champ:

En didactique des langues, l'*intercompréhension* est une compétence développée en prenant appui sur les ressemblances entre langues généralement voisines génétiquement pour faciliter le processus d'apprentissage de la compréhension de celles-ci. Les stratégies utilisées pour la construction du sens au moment de la lecture ou de l'écoute d'une langue étrangère impliquent une activité cognitive de type métalinguistique (prise de conscience des zones de transparence formelles et de signifiés), méta-pragmatique (utilisation des connaissances acquises en LM pour savoir quels besoins langagiers correspondent à une situation déterminée) et méta-culturelle (connaissance encyclopédique du monde) en activant des stratégies inférentielles. L'objectif est de parvenir à des situations de communication plurilingue où chacun s'exprime dans sa langue et comprend celle de l'autre (Jamet, 2010: 35).

Cette définition pour spécialistes n'est pas abordée d'emblée avec les étudiants, c'est au fur et à mesure des activités que l'on fait prendre conscience des différentes stratégies sur lesquelles s'appuie l'IC.

Mais il y a aussi un troisième aspect prégnant, celui de l'option de promotion de l'intercompréhension comme élément de politique linguistique face au multilinguisme. C'est en particulier le cas des définitions que l'on trouve dans les documents en faveur de l'IC issus d'institutions d'origine politique comme l'Union Latine<sup>9</sup>, l'Agence Universitaire de la Francophonie, institution internationale de promotion de la langue française et du dialogue interculturel, ou encore la DGLFLF (Délégation Générale à la Langue Française et aux Langues de France) qui élabore la politique linguistique du gouvernement de la République Française. On présente donc aux étudiants certains de ces documents comme celui-ci sur l'intercompréhension, émanant de la DGLFLF, dans sa version en 7 langues après une fameuse citation de Umberto Eco sur l'IC, tirée de *La ricerca della lingua perfetta*.

#### 4. L'intercompréhension et le plurilinguisme européen

L'intercompréhension est une méthode de communication qui illustre une approche nouvelle de la politique d'apprentissage des langues: elle permet d'éviter le recours à une langue tierce entre deux personnes parlant des langues proches. Dans le contexte européen, ceci est particulièrement important. L'Union européenne est plurilingue, dans sa réalité quotidienne comme dans sa législation. Le recours à une seule langue de communication entre les différents peuples européens ferait peser un risque énorme sur la capacité de l'Europe à faire vivre ensemble des cultures et des langues diverses, sans parler de l'avantage économique et culturel qu'en retirerait le pays dont la langue serait devenue la langue intereuropéenne. Avec l'intercompréhension, les citoyens européens peuvent surmonter ce risque d'appauvrissement des échanges : elle installe entre eux un échange direct, plurilingue, respectueux de la forme de pensée de chaque interlocuteur. Elle est le signe d'une action concrète en faveur de la diversité culturelle et linguistique (DGLFLF, 2007: 5).

Le document peut dans un premier temps faire l'objet d'une initiation à l'intercompréhension de par son caractère multilingue (français, anglais, allemand, espagnol, portugais, roumain, italien) qui permet d'en assurer la compréhension en langue maternelle, puis de s'arrêter

9. Organisation intergouvernementale fondée en 1954 et regroupant 36 états de langues latines, mais dont le Secrétariat Général a hélas fermé ses portes en janvier 2012, faute de moyens financiers. [www.unilat.org](http://www.unilat.org)

sur la recherche d'équivalents linguistiques dans les langues connues puis inconnues (le portugais, le roumain). Mais on l'utilisera surtout pour retracer l'objectif politique sous-jacent à la définition, avec en implicite la stratégie de défense face à l'anglais comme langue unique, en faisant levier sur la politique linguistique européenne et sa promotion du plurilinguisme. Au passage, on initie les étudiants à la définition différentielle entre multilinguisme et plurilinguisme, telle qu'elle est fournie dans un autre document de politique linguistique : le *Cadre Européen Commun de Références pour les Langues*. L'occasion est aussi intéressante pour initier les étudiants à l'aspect institutionnel de la politique linguistique en France qui ne trouve pas son équivalent dans les institutions italiennes.

Un autre document exploitable pour des étudiants plus avancés est la publication coordonnée par l'Agence Universitaire de la Francophonie (AUF) et l'Union Latine : *L'intercompréhension et les nouveaux défis pour les langues romanes* (AUF — Union Latine, 2011). L'ouvrage en lui-même est original par son caractère plurilingue qui permet par ailleurs aux étudiants de consulter un article (Balboni, 2011) quant à la politique linguistique de l'italien dans le monde, sujet que les étudiants connaissent fort peu. Naturellement ce texte accessible en ligne est l'occasion de s'informer sur ses deux instances éditoriales, l'AUF et l'Union Latine, par une visite de leur sites respectifs, et une recherche sur leur option en matière de politique linguistique. L'ouvrage volumineux ne fait pas l'objet d'une lecture exhaustive, mais on peut profiter des compétences différenciées des étudiants pour assigner la tâche de prendre en charge la présentation d'un résumé en italien de quelques articles écrits en français (dont on remarque au passage la place prépondérante, comme sorte de *lingua franca*, dans la littérature sur l'IC) et en espagnol. Les titres des interventions en portugais et en roumain peuvent faire l'objet d'une traduction en IC. Le caractère mondial de l'ouvrage qui prend en considération l'ensemble des pays romanophones, y compris en Afrique et bien sûr en Amérique du Sud, permet d'élargir le thème du plurilinguisme hors des frontières de l'Union Européenne, avec des cartographies de la francophonie, de l'hispanophonie et de la lusophonie.

A ce stade on peut alors lancer le débat sur la base de cet extrait de Bernard Cassen:

En termes démographiques, des projections à l'horizon 2025 donnent 1 561 millions de Chinois, 1 048 millions de ressortissants de pays anglophones, 484 millions d'hispanophones, 285 millions de lusophones et 506 millions de francophones (ce dernier chiffre appelant cependant des réserves, car les habitants d'un état officiellement francophone sont loin de tous parler le français, de même que, par exemple, au Nigeria, officiellement anglophone, seule une petite minorité est capable de s'exprimer en anglais). Ces précautions prises, qui ne modifient pas les ordres de grandeur, il apparaît que, avec l'Italie et la Roumanie, les "romano-phones" susceptibles de se comprendre entre eux représenteront plus de 1,3 milliard de locuteurs dans une vingtaine d'années. Ce sont donc trois blocs d'importance comparable (anglais, chinois, langues romanes), et, à terme, l'arabe, (448 millions de locuteurs prévus en 2025), qui ont une égale vocation à incarner une hypercentralité linguistique au niveau mondial. Figer cette dernière dans le seul anglais n'est pas faire preuve d'une grande capacité d'anticipation. Si des états de langues romanes prenaient la décision de promouvoir ensemble dans leurs systèmes éducatifs respectifs des méthodes d'apprentissage de l'intercompréhension, ces langues pourraient conjointement acquérir un statut mondial de co-hypercentralité avec l'anglais (Cassen, 2008: 115).

A propos de la politique de l'italien, on peut aussi rapprocher le débat du vécu des étudiants en introduisant quelques documents sur l'internationalisation des universités et la prédominance de l'anglais dans le contexte italien, en particulier avec l'affaire des Mastères exclusivement en anglais projetés à l'Università Politecnica di Milano. On introduit alors des notions de droits linguistiques et un débat sur la mobilité des étudiants, les politiques linguistiques universitaires et leur politique de recrutement international.

On lira à ce propos un extrait de la sentence du Tribunal Administratif de Lombardie, symptôme d'un malaise culturel qui, s'il est abandonné par la sphère politique de la délibération, finit par investir la sphère juridictionnelle:

Esiste uno stretto rapporto tra l'esercizio della libertà di insegnamento garantito dalla Costituzione Repubblicana e l'utilizzabilità della lingua italiana. Una volta chiarito che l'italiano non è tutelato quale mezzo di comunicazione orale o scritta, ma per l'insieme di valori culturali che sottende, è consequenziale rilevare che la piena esplicazione della libertà di insegnamento presuppone la possibilità di utilizzare l'italiano, nel senso che il docente che esercita in una istituzione pubblica deve poter scegliere di trasmettere le conoscenze nella lingua italiana. [...] Simmetricamente, il discente deve

essere posto in condizione di avvalersi della lingua italiana per la formazione praticata in una Università italiana. Queste corrispondenze sono negate dalle delibere impugnate, che, nei corsi di laurea magistrale e nei dottorati, obbligano i docenti ad insegnare in lingua inglese e gli studenti ad apprendere in lingua inglese. L’obiettivo perseguito dal Politecnico è quello di favorire l’internazionalizzazione dell’Ateneo, ma l’uso esclusivo della lingua inglese [...] non riflette l’obiettivo perseguito, perché esso non richiede una scelta così radicale per essere raggiunto. L’internazionalizzazione implica anche diffusione delle conoscenze e dei valori che, nei diversi insegnamenti, sono apportati dalla cultura italiana e che in italiano si manifestano (TAR n°01348/2013)<sup>10</sup>.

On se gardera de toute approche idéologique par trop partisane dans ce débat, comme par exemple celle des prises de position de Claude Hagège introduites dans un riche dossier de promotion du français édité par l’Ufficio scolastico per la Lombardia<sup>11</sup>, très intéressant comme base d’analyse et de discussion sur les discours promotionnels en matière linguistique.

Nous avons déjà constaté dans notre étude avec Francesca Vitrone (Anquetil, Vitrone, 2013) quant aux représentations des étudiants face à l’intercompréhension que l’option d’une alternative au “tout-anglais” n’est que très peu diffusée parmi notre public qui l’envisage de façon plus équilibrée que comme une voie parallèle à explorer. Nous nous attachons à montrer qu’au sein des études en IC, l’anglais est présenté actuellement non pas comme un ennemi à combattre mais comme un allié, une passerelle (Klein, 2008) vers le plurilinguisme, en particulier en langues romanes. Le document *Fem de l’anglès el nostre aliat*<sup>12</sup> produit plurilingue d’une session de formation de formateurs à l’IC constitue un excellent argumentaire utilisable en classe à ce propos; il comprend aussi des exercices pratiques.

Nous croyons cependant utile que des étudiants de Sciences Politiques, amenés à devoir gérer les multilinguismes des sociétés contemporaines, se distancient de représentations réductrices, “babelisantes” ou iréniques par rapport à la pluralité linguistique, tant au niveau local que global, et affinent leur réflexion quant aux en-

10. Téléchargeable par exemple sur: (25-06-2014).<http://disvastigo.esperanto.it>

11. Dossier di promozione della lingua francese (2012), a cura di Langé, Gisella, téléchargeable sur: <http://www.istruzione.lombardia.gov.it>

12. *Fem de l’anglès el nostre aliat*. <http://www.galapro.eu> (25-06-2014).

jeux des politiques et pratiques plurilingues; le cours en IC est une occasion fructueuse en ce sens.

## 5. L'IC comme réflexion sur l'histoire des langues et les aspects socio-linguistiques des diglossies

L'une des premières activités réalisées en cours d'IC vise la prise de conscience du patrimoine linguistique constitué par les compétences dialectales des étudiants. C'est en soumettant à leur attention un texte en dialecte local — *marchigiano* que l'on invite les étudiants à “traduire” en italien — que nous invitons les étudiants dans un premier temps à émettre quelques hypothèses de règles de correspondances morpho-phonologiques entre le dialecte et l'italien, anticipant ainsi la consultation de tableaux de correspondances entre les langues romanes qui font partie de la didactique ordinaire de l'IC<sup>13</sup>. Ceci permet une appropriation active de ce type d'instruments dans la panoplie des stratégies de compréhension.

Mais nous avons aussi un objectif de réflexion socio-linguistique pour cet exercice qui permet de lancer une discussion sur les pratiques dialectales des étudiants. L'expérience nous permet d'affirmer que notre public se montre encore extrêmement rétif quant à la reconnaissance publique de ces compétences bilingues en milieu universitaire; il est par exemple impossible de trouver un volontaire pour lire un passage du texte dialectal à voix haute en salle de classe. Mais il se trouve toujours des informateurs pour traduire une phrase lorsque l'on instaure un tour de parole obligatoire. On soumet alors aux étudiants des traductions d'un extrait du *Petit Prince* de Saint-Exupéry dans plusieurs dialectes italiens ainsi que dans les principales langues romanes officielles<sup>14</sup>.

Français: *Le Petit Prince*

Ah! Petit prince, j'ai compris, peu à peu, ainsi ta petite vie mélancolique.  
Tu n'avais eu longtemps pour distraction que la douceur des couchers de

13. Voir en Salle de Ressources de la plateforme Galanet, les tableaux de correspondances morphologiques entre langues romanes: [http://www.galanet.eu/ressource/index.php\(25-06-2014\)](http://www.galanet.eu/ressource/index.php(25-06-2014)).

14. Les couchers du soleil en 160 langues: [http://www.petit--prince.at/\(25-06-2014\)](http://www.petit--prince.at/(25-06-2014)).

soleil. J’ai appris ce détail nouveau, le quatrième jour au matin, quand tu m’as dit: J’aime bien les couchers de soleil.

Francoprovençau Valdoten: *Lo Petsou Prince*

Ah! petsou prince, dz’i comprèi, parè, tsèca pe cou, ta petsouda via melan-conienta. T’ayè trop avu poussa pe distrachon maque la douceur di meuché di solèi. Dz’i apprèi ci novè détail lo quatrèmo dzor lo matin, quan te m’a deut: Dz’amo bien vère lo meuché di solèi.

Sardu: *Su Prinzipeddu*

Ah! prinzipeddu, abellu abellu che l’apo cumpresa sa trista vida tua. Tue po meda tempus no as apiu ateru divagu si no sa durcura de su sole cando si corcat. L’apo cumpresu sa de battor dies, a manzanu, cando m’as narau: M’aggradat meda cando si corcat su sole.

Català: *El Petit Príncep*

Ah!, petit príncep, d’aquesta manera, i a poc a poc, vaig anar entenent la teva petita vida malenconiosa. Durant molt de temps, l’única distracció que havies tingut havia estat la dolçor de les postes de sol. Vaig saber aquest altre detall el matí del quart dia, quan em vas dir: M’agraden molt les postes de sol.

Les étudiants peuvent constater les glissements et similitudes morphologiques entre zones linguistiques géographiquement et historiquement contiguës. On contribue ainsi à assouplir la conception normative de la distinction entre langues et dialectes, et sans entrer dans des considérations de dialectologie, on cite la célèbre phrase attribuée au linguiste Max Weinreich —“Une langue est un dialecte avec une armée et une marine” — qui sous l’aphorisme renvoie bien au processus politique d’institutionnalisation d’une variété de langue qui devient langue officielle d’un territoire constitué. Nous rappelons alors que les documents du Conseil de l’Europe n’établissent pas de distinction théorique entre langues et dialectes dans leurs documents mais définissent comme langue: “le mode d’expression d’un groupe social”:

Le “multilinguisme” renvoie à la présence dans une zone géographique déterminée de plus d’une “variété de langues” (c’est-à-dire le mode d’expression d’un groupe social) reconnue officiellement ou non comme langue; dans une telle zone géographique, certains individus peuvent être monolingues et ne parler que leur propre variété de langue; le “plurilinguisme” envisage les langues non comme des objets mais du point de vue de ceux qui les parlent. Il renvoie au répertoire des variétés de langues que de nombreux individus utilisent et, en conséquence, est le contraire du monolinguisme; il comprend la variété de langue appelée “langue maternelle” ou “première

langue” et toute autre langue ou variété de langue quel que soit leur nombre. Ainsi, dans des aires géographiques multilingues, certains locuteurs sont monolingues et d’autres plurilingues (Conseil de l’Europe, 2007).

Plusieurs pistes d’approfondissement peuvent être proposées:

- a) Consultation des *Portfolio Européen des Langues* comprenant des variétés régionales comme ceux de Bolzano–Haut–Adige et Val d’Aoste qui comprennent l’italien, l’anglais, l’allemand le français et ladin et proposent aux lycéens cette réflexion: « Nosta provinzia ie n raion cun de plu rujenedes, ulache viv adum trëi lingac recunesciui ufizialmënter (tudësch, talian, ladin). Nce la Val d’Aosta ie n raion cun de plu lingac. Iló iel doi lingac recunesciui ufizialmënter: talian y franzëus. Ti chemuns Walzer tla valeda de Lys ie nce l tudësch na rujeneda ufiziela. Fé na nrescida sun la gaujes storiches che à purtà a chësta situazion. Descrì coche l plurilinguism ie da udëi ulache tu vives y prejënta n valgun ejëmpli cuncrec. (Te posses nce njunté na documentazion cun fotografies o na registrazion). Te nosta provinzia vëniel rujenà, daujin ai trëi lingac ufiziei, mo truepa d’altra rujenedes: la rujenedes dla jënt da oradecà, la rujenedes di turisic y di passanc, la rujenedes di marcadënc y n. i. Analisea, adurvan dac statistics y d’altra nfirmazions, la cunsistënza de chësc svilup, i vantajes, ma nce i periculi y i custimënc dl plurilinguism. Documentea ti afermazions cun ejëmpli cuncrec<sup>15</sup> ».
- a) Approfondissement sur l’histoire de la formation et de la diffusion des langues romanes officielles avec les “Mini-portraits de langues” consultables dans le manuel *EuroComRom–Les sept tamis* (Klein et al., 2002, 2004).
- b) Lecture (en catalan et en espagnol pour une approche d’opinion comparée) d’articles sur le débat autour de la langue catalane et analyse de son rôle dans les revendications d’autonomie politique ; démarche comparée avec les poussées autonomistes en Italie de la part d’activistes de la *Lega del Nord* (qui ne peut faire levier sur une unité de langue régionale).

15. PEL 101.2009, Val d’Aosta/Bolzano–Alto Adige (2009) [http://www.patoisvda.org/gna/allegati/pel--vda--lycee--1789\\_2095.pdf](http://www.patoisvda.org/gna/allegati/pel--vda--lycee--1789_2095.pdf) (25-06-2014).

- c) Activités sur le dialecte local des Marches en démarche comparative avec le latin et le roumain afin de découvrir les similitudes et emprunts<sup>16</sup>.

Au terme de ces activités on constate une revalorisation des compétences dialectales dans leur biographie linguistique de la part des étudiants qui passent d’une vision d’un bilinguisme soustractif et pénalisant à une revendication parfois identitaire, le plus souvent assortie d’une ferme réaffirmation des compartimentations des zones d’usage social du dialecte, excluant le milieu universitaire où l’usage reste vécu comme stigmatisant, mais du moins débarrassé de son caractère de tabou social.

## **6. Compréhension mais aussi analyse discursive et atelier d’écriture journalistique pour la réalisation d’une revue de presse internationale**

Les étudiants de Sciences Politiques ne sont pas souvent confrontés à un travail d’écriture journalistique en raison d’une certaine étanchéité entre les cursus de Sciences de la Communication et Sciences Politiques en Italie. Nous avons saisi l’occasion du cours d’IC pour leur proposer un travail de lecture d’articles en langue originale dans la presse romanophone autour d’un thème commun, suivi de la rédaction d’une revue de presse en italien.

Ce travail ne peut s’effectuer qu’en fin de parcours, après une initiation progressive à la lecture du texte de presse en IC. Nous avons effectué cette approche préalable grâce à l’usage du manuel d’apprentissage en IC *EuRom5* (Bonvino, 2011) qui propose des textes de presse de difficulté graduelle, accompagnés d’instruments calibrés (fiches de “grammaire de lecture”, notes sur les parentés lexicales et phonologiques, traductions de termes opaques, notes syntaxiques) et d’une oralisation du texte pour une initiation à l’IC orale. Ces instruments sont aussi accessibles sur le site accompagnant le manuel pour un usage individuel ou collectif en classe selon la méthodologie

16. Fiche didactique créée par Edith Cognigni et Francesca Vitrone à paraître dans le cadre du projet MIRIADI.

de la traduction coopérative par approximation progressive créée par la pionnière de la didactique en IC Claire Blanche–Benveniste. Une fois acquise une capacité de lecture de niveau A2, les étudiants peuvent déjà se lancer dans la lecture d’articles d’actualité en plusieurs langues sur un même sujet, en commençant par un article dans une des langues qu’ils maîtrisent le mieux, voire pour une première approche, par un article en italien assurant la connaissance thématique du sujet traité qui établit un pont avec les textes en langues étrangères par anticipation et par sélection des hypothèses de sens. L’exercice a aussi été utilisé en phase finale de la formation comme épreuve d’évaluation.

L’objectif de la tâche de revue de presse internationale est prioritairement de ménager aux étudiants de Sciences Politiques un accès élargi à l’information dans une perspective mondialisée et par suite de les amener à une décentration culturelle et politique pour leur permettre d’acquérir une vision globale des enjeux politiques qui font l’actualité. Il est aujourd’hui aisé pour les formateurs de recueillir des textes de tous les pays romanophones grâce aux versions en ligne des journaux. L’enseignant qui n’est pas forcément polyglotte doit bien sûr faire un travail préalable de préparation personnelle en traduisant pour son compte le dossier à soumettre aux étudiants, en recourant lui aussi aux diverses stratégies de l’intercompréhension, y compris l’ultime recours aux instruments de traduction en ligne et à son réseau d’informateurs experts. On peut aussi s’appuyer sur l’excellent travail préalable du magazine *Courrier International* qui présente chaque mois une revue de presse internationale sur un sujet d’actualité, avec des liens sur les articles originaux. C’est grâce à l’un de ces textes<sup>17</sup> à propos de l’anniversaire de la mort de Chavez et de son reflet dans la presse européenne et de l’Amérique du Sud que nous avons abordé lors de la dernière formation la présentation du genre textuel “Revue de presse”.

La première phase pédagogique est similaire à celle de tout travail de compréhension écrite en didactique monolingue, mais la communication en classe se fait en langue maternelle: observation globale du

17. <http://www.courrierinternational.com>. Le magazine équivalent italien *Internazionale* (<http://www.internazionale.it/>) présente lui aussi des dossiers d’articles thématiques traduits, avec le soin de proposer des angles de vue diversifiés, en particulier dans la rubrique “Visti dagli altri” sur l’actualité italienne vue de l’étranger, ce qui constitue une autre excellente piste de travail, mais pas (encore) de rubrique spécifique “Revue de presse”.

texte, de son contexte et cotexte ; restitution du schéma de communication (qui parle à qui, quand, par quel canal et média) ; premières déductions à l’aide du titre, du chapeau, des images, et convocation des connaissances encyclopédiques sur le thème. Puis dans un deuxième temps le texte est traduit en italien à voix haute, les étudiants les plus experts aidant dans leur démarche inductive les plus faibles, avec une aide méthodologique de l’enseignant. Puis on a analysé le genre textuel lui-même, et en particulier son système d’énonciation complexe. Les étudiants ont relevé toutes les modalités de références aux sources, citations et leur mise en évidence topographique, les verbes introducteurs de discours rapporté, ainsi que l’introduction d’information complémentaires de caractérisation des journaux cités, typique de la revue de presse internationale puisque les journaux en question ne font pas toujours partie du bagage d’information encyclopédique générale du citoyen moyen qui, à part quelques grands quotidiens européens, ne connaît guère que le paysage médiatique national.

Le cours en IC ne peut être le lieu d’une analyse approfondie de la modalisation de l’énonciation et de son jargon spécialiste, mais on peut se donner quelques objectifs progressifs selon le nombre de séquences à disposition. Dans une progression on pourrait donner la priorité à la simple technique de la citation, puis aux différents types de discours rapportés (cité, intégré, narrativisé, évoqué<sup>18</sup>). Mais une place essentielle est à réserver à l’analyse du “contrat de communication médiatique” (Charaudeau, 2005) mis en œuvre à l’aide d’un questionnement ciblé visant à faire prendre conscience de la situation de communication à reproduire lors de la production individuelle, lorsque l’on demandera aux étudiants de réaliser une revue de presse sur dossier en simulant sa publication dans un lieu éditorial de leur choix parmi la presse italienne ou autres médias en ligne.

On demandera donc d’analyser au moins les “données externes” de la situation:

- a) Le dispositif (Quel canal de transmission?)
- b) L’identité des partenaires (Qui s’adresse à qui?), ce qui amène à

18. Pour reprendre les catégories de CHARAUDEAU, PATRICK (1992), *Une grammaire du sens et de l’expression*, Paris: Hachette.

caractériser la tendance politique du journal et les caractéristiques du public

- c) Le propos (De quoi est-il question?)
- d) La finalité de la communication (à choisir entre visée prescriptive, informative, incitative ou pathémique, que l'on décrira simplement comme "pour faire faire, pour faire savoir, pour faire croire, pour faire ressentir")

Au cas par cas on pourra aborder des questions sur les "données internes" en particulier au sujet des articles les plus polémiques:

- a) Espace de locution: comment le journaliste justifie sa prise de parole?
- b) Espace de relation: quelle relation il entend établir avec son lecteur?
- c) Espace de thématization: comment il organise son discours thématique en fonction de sa propre prise de position? Cette dernière catégorie est souvent difficile à analyser de la part des étudiants qui ne relevant pas de discours à la première personne, tendent à analyser au premier degré le discours médiatique comme présentatif, informatif, neutre. L'objectif de la confrontation entre plusieurs articles issus de perspectives différentes sur un même événement est justement l'occasion de cette prise de distance par mise en évidence des partis pris intégrés dans le discours journalistique.

Ces questionnements peuvent apparaître complexes, le cours en IC permet cependant de se libérer de l'axiome du cours de langue étrangère qui veut que la séance de compréhension se déroule aussi en langue étrangère. La possibilité de communiquer en langue maternelle permet de mener une analyse assez fine avec un degré de compétence en langue étrangère limité à la seule compréhension globale du texte.

Un schéma est ensuite établi en vue de la rédaction d'une revue de presse à partir de l'analyse de l'exemple:

- a) Titre avec une visée de captation (attirer l'attention du lecteur)

- b) Présentation de faits émergents de l’actualité (passer de l’événement à la mise en récit d’une nouvelle)
- c) Présentation globale du débat émergeant des différents textes issus de la presse internationale (passer de la nouvelle à la présentation d’une problématique ayant provoqué un débat d’opinions divergentes; se poser comme instance fournissant des éléments fiables pour une délibération, pour que le lecteur puisse se former une opinion)
- d) Présentation ordonnée des différents points de vue dans les articles pris en considération (corps de l’article, avec un soin particulier pour le traitement de citation des sources et d’extraits traduits et introduits au discours direct ou indirect)
- e) Conclusion visant à orienter le lecteur selon un certain parti pris lié au journaliste et à sa collocation éditoriale
- f) Éventuellement image avec réflexion sur le rapport entre le texte et l’image (discours verbal et message iconographique)

Dans ce cadre, on ne pourra analyser plus à fond le dispositif didactique qui fera l’objet de fiches et d’analyses dans le projet MIRIADI, en coopération avec Silvia Vecchi avec laquelle l’intervention a été conçue et concordée lors du séminaire expérimental. Anticipons seulement qu’une fiche de correction a été élaborée et présentée aux étudiants, tenant compte de la compréhension des articles du dossier (faits exposés, opinions explicites ou implicites véhiculées par le discours, traduction d’extraits cités) mais aussi de la production avec le respect des caractéristiques étudiées quant au genre textuel de la revue de presse. Nous tenons donc à souligner que ce travail en intercompréhension s’inscrit dans un projet global d’*Educazione linguistica democratica* dans le sens fort du terme selon son concepteur Tullio De Mauro, interdisciplinaire, réflexif, ouvert au plurilinguisme (Costanzo, 2003).

En guise de conclusion, nous évoquerons seulement quelques aspects de la formation en parallèle sur la plateforme Galanet qui a permis de mettre en relation des équipes locales comme celle de Macerata avec celles d’autres pays romanophones (pour notre dernière session: France, Brésil, Argentine, Paraguay). Un autre type de “revue de presse” constitue la tâche finale prévue par cette plateforme en interaction. Le thème voté pour la session a été celui de la musique comme

expression culturelle et moyen de communication interculturelle. Nos étudiants de Sciences Politiques se sont particulièrement impliqués dans le sous-thème concernant la chanson politique et ont eu ainsi l'opportunité de se sensibiliser aux thématiques sociales abordées dans les chansons engagées dans ces différents pays. L'approche actionnelle sollicitée par le scénario amène à réaliser en co-construction un texte de synthèse plurilingue à partir des débats menés sur un forum et des documents apportés par les participants.

La réalisation du produit final se distingue par la mise en œuvre de compétences regroupées sous le terme "soft skills" dans la littérature du secteur des compétences professionnelles, outre les compétences de gestion de l'information en ligne, on compte ainsi les compétences de coopération, d'implication dans la dynamique, d'ouverture et de prise de risque en public, de capacités de demander et de fournir de l'aide pour fluidifier la compréhension, de gestion de travail de groupe, d'auto-organisation, de gestion du temps imparti, d'empathie et d'attention envers les autres dans la communication interculturelle, à commencer par le soin dans sa propre expression pour veiller à être compris des autres qui ne partagent pas le même degré de maîtrise de la langue<sup>19</sup>.

En somme l'intercompréhension que ce soit par son côté fonctionnel d'apprentissage de compétences de réception plurilingue, ou par les nombreuses occasions d'incursions au-delà: politique linguistique, réflexion métalinguistique et sociolinguistique, perspective diachronique, éducation linguistique, analyse du discours médiatique, atelier d'écriture, éducation interculturelle, permet d'exploiter pleinement le créneau curriculaire apparemment réductif de son appellation institutionnelle *Ulteriori conoscenze linguistiche*.

19. Ce type de compétences est en voie d'être listé dans les travaux pour un Référentiel de compétences en IC dans le projet MIRIADI.

## Bibliographie

- AGENCE UNIVERSITAIRE DE LA FRANCOPHONIE — UNION LATINE (2011), *L'intercompréhension et les nouveaux défis pour les langues romanes*, Paris: Union Latine. Disponible sur: [http://www.galanet.be/nouvelle/fichiers/langues\\_romanes\\_ULat2011.pdf](http://www.galanet.be/nouvelle/fichiers/langues_romanes_ULat2011.pdf)
- ANQUETIL, Mathilde (2012), “Pour une politique linguistique universitaire au service d’une internationalisation plurilingue et durable, un rôle pour la réflexion francophone”, en *Quaderni di Linguistica* n. 3, 2012, “Plurilinguisme et internationalisation à l’université: formes, instruments, objectifs”, Università della Calabria.
- (2011), “Quale inserimento istituzionale per l’intercomprensione nell’università italiana”, en BONVINO, Elisabetta, CADDEO, Sandrine, PIPPA, Salvador, *Redinter-Intercomprensão*, vol. 3, “Attraverso le lingue. L’intercomprensione in ricordo di Claire Blanche-Benveniste”, Chamusca: Cosmos.
- ANQUETIL, Mathilde, VITRONE, Francesca (2013), “Rappresentazioni del plurilinguismo e formazione dei mediatori: un’indagine attraverso l’intercomprensione”, en AGRESTI, Giovanni, SCHIAVONE, Cristina, *Plurilinguisme et monde du travail, Professions, opérateurs et acteurs de la diversité linguistique*, Actes des Cinquièmes Journées des Droits Linguistiques (Terralma-Giulianova-Civitanova Marche, 19–21 mai 2011), Roma: Aracne Editore.
- BALBONI, Paolo (2011), “L’insegnamento dell’italiano nel mondo: quale futuro?”, in ALVAREZ, Dolores, CHARDENET, Patrick, TOST, Manuel (dir.) (2011), *L’intercompréhension et les nouveaux défis pour les langues romanes*, Paris: Union Latine.
- BONVINO, Elisabetta (2011), *EuRom5, Leggere e capire 5 lingue romanze*, Milano: Hoepli Editore.
- CADDEO, Sandra, JAMET, Marie-Christine (2013), *L’intercompréhension: une autre approche pour l’enseignement des langues*, Paris: Hachette Français Langue Etrangère.
- CASSEN, Bernard (2005), “Un monde polyglotte pour échapper à l’anglais”, en *Le Monde Diplomatique*, janvier 2005.
- CHARAUDEAU, Patrick (2005), *Les médias et l’information. L’impossible transparence du discours*, Bruxelles: De Boeck.
- CONSEIL DE L’EUROPE, (dir. BEACCO, Jean-Claude, BYRAM, Michael) (2007),

- De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue, Guide pour l'élaboration des politiques éducatives en Europe.* Disponible sur: [www.coe.int/lang/fr](http://www.coe.int/lang/fr)
- COSTANZO Edvige (2003), *L'éducation linguistique (Educazione linguistica) en Italie, une expérience pour l'Europe*, Stasbourg: Conseil de l'Europe.
- DE CARLO, Maddalena (2011), *Intercomprensione e educazione al plurilinguismo*, Wizarts: Porto Sant'Elpidio, Collana Lingue sempre meno straniera.
- DGLFLF (Délégation Générale à la Langue Française et aux Langues de France) (2006), *L'intercompréhension entre langues apparentées, synthèse en 7 langues.* Disponible sur: [http://www.culture.gouv.fr/culture/dglf/publications/Referencso8\\_Synthese\\_intercomprehension.pdf](http://www.culture.gouv.fr/culture/dglf/publications/Referencso8_Synthese_intercomprehension.pdf)
- JAMET, Marie-Christine, (2010), "L'intercompréhension: de la définition d'un concept à la délimitation d'un champ de recherche ou vice versa?", en *Publifarum*, n. 11. Disponible sur: [http://publifarum.farum.it/ezine\\_articles.php?id=144](http://publifarum.farum.it/ezine_articles.php?id=144)
- KLEIN, Horst Georg (2008), "L'anglais, base possible de l'intercompréhension romane?", en *ELA, Etudes de linguistique appliquée*, n. 149.
- (2004), et al., *EuroComRom—Les sept tamis: lire les langues romanes dès le départ.* Avec une introduction à la didactique de l'intercompréhension, Aachen: Shaker Verlag.
- (2002), et al., *EuroComRom—I sette setacci: Impara a leggere le lingue romanze*, Aachen: Shaker Verlag.
- MAURER, BRUNO (2011), *Enseignement des langues et construction européenne. Le plurilinguisme, nouvelle idéologie dominante*, Paris: Editions des archives contemporaines.