

Marie-Christine JAMET,  
Université « Ca' Foscari » de Venise (Italie)  
Doina SPIȚĂ,  
Universités « Al.I.Cuza » de Iași, Roumanie et Sorbonne Paris IV (France)

## **Points de vue sur l'intercompréhension : de définitions éclatées à la constitution d'un terme fédérateur**

### **Abstract**

Starting from an investigation of the definitions provided by the specialist researchers of Intercomprehension of the concept upon which they base their research, the authors attempt to extricate all the semantic traits that appear in order to draw up the defining boundaries of a concept in evolution with reference to the fields of linguistics, didactics and language policies. It is therefore a meta concept which includes the current concerns about plurilingualism, lifelong learning, and the development of cognitive strategies for language learning.

**Key-words:** plurilingualism, intercomprehension, definitions, language learning

### **Riassunto**

Partendo da un'inchiesta sulle definizioni date dagli specialisti in intercompreensione sul concetto stesso sul quale basano le loro ricerche, gli autori tentano di rilevare l'insieme dei tratti semantici individuati in modo da delineare le frontiere di una nozione in piena evoluzione, radicata negli ambiti della linguistica, della didattica e delle politiche linguistiche. Si tratta quindi di un meta-concetto che include le attuali preoccupazioni sul plurilinguismo, sull'apprendimento lungo l'arco della vita e sullo sviluppo delle strategie cognitive di apprendimento delle lingue.

**Parole chiave :** plurilinguismo, intercompreensione, definizioni, apprendimento delle lingue

## Introduction

Le terme d'*intercompréhension* qui fera l'objet de notre attention ici est apparu progressivement, comme le rappelle Tost Planet (2005) :

Nei primi testi sull'argomento, il termine d'*intercomprensione* non appariva, si designava la nozione con tutta una serie d'espressioni, come "comprensione multilingue", "comprensione reciproca" o "mutua comprensione"... L'équipe d'EuroCom ha preferito piuttosto l'espressione "euro-comprensione", che senz'altro è una trovata, ma che si può tuttavia considerare poco adatta, perché il concetto oltrepassa largamente il quadro dell'Europa, anche se le lingue e le famiglie di lingue di cui qui si tratta sono d'origine europea. A volte, si è anche utilizzato il termine "intercomunicazione" e, recentemente, l'espressione "comprensione incrociata" (Degache, 2004). Ma non appena si passa all'inglese, il vocabolo usato è sempre "intercomprensione" ed è quello che sembra ormai adottato.

Or, à plusieurs reprises, lors des rencontres générales du Réseau Redinter, regroupant les spécialistes européens d'intercompréhension, nous avons eu la perception que nous ne mettions pas tous sous le même terme d'*intercompréhension* – qui pourtant nous unit – une signification unitaire. Cela ne veut pas dire qu'il doive exister une définition unique, mais il convient par contre de prendre conscience de l'étendue des variations sémantiques, afin de faire le point précisément sur les acceptions que le terme peut prendre, les confronter pour voir leurs convergences, complémentarités ou contradictions, et ainsi mieux délimiter le champ de nos recherches et applications.

Le point de départ de notre réflexion a été une enquête interne au réseau européen Redinter. Nous ne présenterons donc pas ici une analyse de la notion à partir des travaux ou des produits didactiques des experts, mais à partir des définitions que ces experts ont choisi eux-mêmes de soumettre à notre examen, les considérant significatives par rapport aux objectifs de l'enquête que nous avons conduite. Malgré l'exigüité du corpus recueilli, l'analyse a confirmé nos intuitions et nous laisse découvrir un spectre assez ample de traits contribuant à cerner le lexème « intercompréhension ».

Le but de l'enquête étant de faire écho à la pluralité afin de retrouver les sèmes d'un terme fédérateur – comme devrait le faire un dictionnaire de spécialité dans lequel on espère que cette entrée figurera pour expliciter l'ensemble des travaux d'aujourd'hui – nous proposerons, dans la partie conclusive de notre article, un ajustement de la définition du *Dictionnaire de*

*didactique du français*, modeste contribution à l'évolution d'un terme reflétant l'évolution du champ lui-même.

## 1. Protocole de recueil des données

Nous avons proposé aux membres du réseau Redinter, spécialistes d'intercompréhension, de remplir une ou plusieurs fiches où ils devaient reproduire les différentes définitions données du concept d'intercompréhension, en partant de leurs propres articles ou de ceux des membres de leur groupe ou courant de recherche. Nous ne leur demandions pas de définir à brûle pourpoint le concept, mais de dégager les acceptions explicites ou implicites du terme sur lesquelles ensuite se fondait leur réflexion. Pour les définitions explicites, il s'agissait de recopier le passage, pour les acceptions implicites, de les reformuler. La majeure partie des définitions sont par conséquent extraites d'articles publiés. Toutefois, quelques auteurs ont préféré donner une définition personnelle pour l'occasion, sans qu'il y ait donc un contexte d'emploi particulier<sup>1</sup>.

33 auteurs ont été cités, une ou plusieurs fois chacun, dans le cadre de l'enquête<sup>2</sup>. Nous avons fait un premier travail de repérage des définitions explicites, c'est-à-dire des définitions dont le deuxième membre est développé à partir d'une structure du type: *l'intercompréhension est/représente/constitue/il s'agit de...* ; puis un deuxième travail où le sens du mot *intercompréhension* se déduit du contexte d'emploi.

Les quelques indications chiffrées que nous donnons n'ont évidemment pas de valeur statistique, mais permettent de voir se dessiner des orientations qualitatives. Partant du principe que toute définition de spécialiste mérite intérêt, même une seule occurrence d'un trait spécifique définitionnel mérite d'être soulignée.

<sup>1</sup> Lorsqu'aucune référence de date n'apparaît, cela signifie que la définition nous a été envoyée à titre personnel par l'auteur de la fiche.

<sup>2</sup> L'enquête reste partielle en ce sens que nous aurions pu obtenir davantage de données si la participation des membres du réseau avait été supérieure. Toutefois, avec 33 auteurs mentionnés, nous avons estimé que nous recouvrons les grands courants traversant l'intercompréhension et que l'analyse trouvait ainsi sa légitimité.

## 2. Les équivalents sémantiques dans les définitions explicites

Ce qui frappe le lecteur à une traversée assez rapide des définitions qui ont constitué notre corpus, c'est la diversité. Ainsi, n'est-il pas surprenant qu'on en perçoive mal l'unité. De nombreux auteurs évoquent d'ailleurs cette « réelle dispersion conceptuelle » (Araújo e Sá *et al.* 2010), véritable « explosion des sens » (Geraldí 2004), qu'on apprécie tantôt comme expression des avancées, salutaires, enregistrées dans le domaine, tantôt comme signe de faiblesse, reflet d'une entité floue, voire ambiguë.

Afin d'identifier les éléments de cohérence qui traversent le discours sur l'*intercompréhension*, nous avons examiné les mots utilisés dans le processus définitoire comme étant ses équivalents sémantiques. Nous les énumérons selon l'ordre décroissant des occurrences : *capacité, processus, phénomène, compétence, concept, méthodologie, apprentissage, interaction, but, comportement, curiosité, flexibilité, politique linguistique, strumento*. En essayant de regrouper ces mots-clés en fonction d'une dominante thématique possible, nous avons obtenu trois catégories, qui se sont avérées équilibrées en termes de fréquence : 15 occurrences, dont *capacité, compétence, curiosité, flexibilité*, représentent des attributs de la personne ; 15, dont *processus, phénomène, interaction*, ou bien *apprentissage* évoquent un évènement ; 17 expriment des concepts propres à la didactique. Précisons que certains termes polysémiques peuvent être rangés dans plusieurs catégories, selon le contexte d'emploi. C'est le cas de *compétence*, à la fois attribut de la personne ou terme plus précis de didactique, ou bien de *processus*, pouvant se référer à la fois aux opérations cognitives de la personne comme à l'évènement.

### 2.1. L'IC comme attribut de la personne

Si l'on consulte le *Petit Robert*, on y trouve cette définition du terme *capacité*: « *Puissance de faire quelque chose. V. aptitude, faculté, force, pouvoir. Qualité de celui qui est en état de comprendre, de faire quelque chose. V. compétence, faculté, mérite, talent, valeur* ». On se rend compte que chez de nombreux auteurs, l'IC est avant tout perçue comme une qualité de l'individu, dont certains essaient d'esquisser le profil :

- une certaine curiosité face à l'autre [...] et à d'autres modes de communication ;
- la capacité de trouver des transparences dans les mots d'une autre langue, c'est-à-dire faire des associations et établir des ponts entre langues ;
- la capacité de donner du sens à des formes linguistiques inconnues ;

- une certaine flexibilité linguistique et communicative, capable de permettre au sujet de contacter d'autres données verbales, sauter des barrières linguistiques, culturelles, communicatives, c'est-à-dire avoir de l'agilité communicative et cognitive face à des objets comme les langues et les cultures [...]. (Andrade, Araujo 2008)

L'histoire langagière de l'humanité en témoigne : en tant qu'aptitude personnelle, l'IC s'est manifestée depuis les temps les plus reculés jusqu'à nos jours et cela de manière naturelle, à l'intérieur de sociétés plurilingues de l'Inde, de la Scandinavie, des Balkans, des Etats-Unis, etc., qui exigeaient que des échanges langagiers se fassent entre des locuteurs non savants de langues différentes, mais aussi à l'intérieur de sociétés monolingues, entre les locuteurs de variétés et de variantes de la même langue (voir les études de dialectologie, à commencer avec celles de Ronjat, sur les dialectes occitans et franco-provençaux).

Manifestée dans la pratique sociale d'abord « intuitivement », l'IC est devenue objet de recherche à partir des années 70-80, dans un contexte où le débat des sciences du langage portait de plus en plus sur les opérations mentales qu'implique le fonctionnement de la langue dans la communication. Se donnant pour objectif l'examen de ces processus, la linguistique cognitive, apparue au milieu des années 80, mettait en œuvre une conception mentaliste du langage selon laquelle son analyse devait être fondamentalement envisagée dans une perspective de construction du sens. C'est aussi le point de vue partagé par Filomena Capucho, qui définit l'IC comme : *la capacité à co-construire du sens, dans le contexte de la rencontre entre des langues différentes, et d'en faire un usage pragmatique dans une situation communicative concrète* (2008).

Or, les acquisitions linguistiques d'origines diverses, stockées dans la mémoire à long ou à court terme, à commencer par celles en langues maternelle et voisines, sont parties prenantes de toute démarche interprétative. La qualité de la compréhension dépend de l'aptitude du locuteur à les exploiter convenablement par la mise en place de mécanismes cognitifs adéquats à telle ou telle situation communicative. Tout en étant un don naturel, plus ou moins développé d'un individu à l'autre, la *capacité* d'IC représente en même temps un potentiel à consolider de manière systématique, afin de rentabiliser les échanges en milieu plurilingue. C'est ce qui apparaît dans d'autres définitions (v. 2.2 et 3.4).

## 2.2. L'IC comme évènement

Reprenons Meissner (2004) : « *une définition qui se limite à l'acte d'intercomprendre» et non à la compétence me paraît trop étroite* ». Mais l'inverse est tout aussi vrai, puisque l'intercompréhension ne peut être conçue que dans les relations avec autrui et avec les sociétés où on l'emploie.

Les définitions explicites évoquées par les participants à notre étude soulignent d'abord la dimension interactive sous-jacente à l'IC comme évènement:

[...] consideramos a Intercompreensão como o processo de interacção (em presença ou à distância, síncrona ou em diferido) entre sujeitos, ou entre um sujeito e um dado verbal concreto, na qual os participantes, conscientes (e confiantes) das suas capacidades para lidar com dados verbais desconhecidos, co-constroem sentidos, chegam a um entendimento... (Santos 2007)

Non seulement les interlocuteurs agissent les uns sur les autres par le langage, mais ils acceptent l'échange et coopèrent à cette interaction, l'intercompréhension étant par essence un acte dialogique consenti, dont le résultat, tout en étant une construction *solidaire*, reflète l'identité linguistique des participants:

- L'IC est un «caminho que vai do eu aos outros e destes ao eu». (Martins 2008)
- Essa solicitação, adaptação e partilha dos recursos linguístico-comunicativos, a sua *mise en commun*, configura a intercompreensão como um processo e um produto solidário. (Melo Pfeifer 2007)
- Con il termine intercomprensione (d'ora in poi IC) si intende principalmente il fenomeno che ha luogo quando due persone comunicano tra loro con successo parlando ciascuno la propria lingua. (Bonvino 2009)

Le choix de la langue vu comme expression d'une stratégie intentionnelle d'interaction, ayant un objectif pragmatique et s'appuyant sur sa valeur identitaire, correspond à un modèle de société linguistique qui, contrairement à ce qu'on a longtemps considéré, n'est ni stable, ni homogène et surtout pas close. C'est par l'observation des pratiques langagières effectives que les sociolinguistes (américains d'abord) ont développé une vision nouvelle des langues, selon laquelle celles-ci ne sont pas des blocs monolithiques homogènes, chacune étant constituée de variétés non étanches entre elles. En même temps, la notion de contact des langues a mis en évidence, au contraire,

le *phénomène* de continuum qui explique, sous un jour nouveau, la capacité linguistique, surtout réceptive, d'un locuteur de jouer sur une palette continue de plusieurs variétés d'une ou de plusieurs langues, dans laquelle il peut choisir en réalisant des mélanges. Ce principe de réalité agissante, qui est au cœur de l'IC, constitue un mode d'approche des phénomènes à la fois original et fédérateur en sciences de l'homme, s'appuyant sur une analyse des faits observés dans leurs relations avec leurs contextes réels d'existence. C'est-à-dire, pour citer Antonella Benucci, comme un « *phénomène global* » (2007).

Mais l'« *évènement* » ne concerne pas seulement l'interaction entre les participants à l'échange. Puisque *processus* signifie un « *ensemble de phénomènes, conçu comme organisé et actif dans le temps V. évolution* ». Cour. « *Processus de croissance, de développement, d'extension* » (v. le *Petit Robert*), l'IC est vue aussi comme un évènement qui concerne l'évolution de la personne qui la pratique, une *voie de développement de la compétence plurilingue, tout en s'appuyant sur les attitudes, compétences et savoirs préalables des sujets et visant leur exploitation et mobilisation dans de nouvelles situations de contact linguistique* (Araújo e Sá & Melo-Pfeifer 2009). Ce qui renvoie à la composante évolutive que le concept d'*apprentissage* sous-tend.

## 2.3. Entre didactique et politique linguistique

Le contexte historique européen de développement rapide d'un nouveau modèle de société n'est sans doute pas étranger à une orientation théorique vers des acceptions concernant la didactique ou les politiques linguistiques. On vit dans un monde dans lequel les gens se rencontrent et communiquent de plus en plus, en présentiel ou surtout dans des espaces virtuels, en employant une mixture de langues, de variétés de langues et de langages, de sorte qu'*apprendre* l'IC va de pair avec le développement personnel à travers une relation éthique avec autrui. L'adaptation de l'individu aux exigences environnementales est devenue une question de politique, apprendre à jouer sur la diversité une priorité. C'est pourquoi, la plupart des définitions, même lorsque le terme cible n'appartient pas directement au domaine de la didactique, posent l'IC dans le contexte de l'enseignement des langues. Elle y est considérée comme un concept intégratif, en même temps une finalité et un moyen d'y parvenir :

- [...] nous comprenons le concept d'intercompréhension comme une finalité à atteindre, de niveau relationnel et communicatif qui, dans un contexte social marqué par la complexité et par la fragmentation, devient un concept politique et social. (Pinho & Andrade 2008)



- L’intercompréhension est devenue un concept-clé dans les discours d’une certaine didactique des langues engagée dans les terrains d’action éducative et encadrée par les politiques européennes soucieuses de protéger et de développer l’héritage linguistique et culturel de cet espace géographique marqué par la diversité. (Andrade & Araújo e Sá 2008)

### 3. Les traits spécifiques dans les définitions des experts

Après ce premier travail de repérage des trois axes principaux dans les fiches que nous avons reçues: 1) attribut de la personne, 2) événement, 3) didactique ou politique linguistique, nous avons voulu dégager les traits sémantiques plus pointus permettant d’aboutir à une proposition de définition pouvant figurer dans un dictionnaire. Il fallait dégager d’abord le noyau dur émergent de l’hétérogénéité des définitions reçues. Celui-ci est constitué en premier lieu autour du terme de « compréhension » – qu’il faut entendre comme compétence cognitive ayant trait au langage dans son acception la plus ample et comme compétence partielle séparée de la production. Il intègre en second lieu la notion de contexte plurilingue.

Voyons maintenant les points de saillance des différentes définitions, correspondant le plus souvent à l’histoire et à l’identité des chercheurs et de leurs projets, les uns plus linguistiques, les autres plus didactiques, les uns plus comparatistes, les autres mettant en jeu davantage la psycholinguistique et les stratégies. On voit apparaître des binômes de tensions contraires qui, bien sûr, obligent à un élargissement définitoire, comme par exemple : *langues proches* versus *toutes langues*.

#### 3.1. Compréhension en interaction versus en simple réception

Un premier regroupement des définitions peut être fait autour de la situation communicative atypique propre de l’IC où chacun s’exprime dans sa langue et comprend celle de l’autre. Elles relèvent donc de l’axe 2. Observons quelques définitions qui parcourent les différents courants connus au sein du réseau Redinter. Nous les avons sélectionnées parmi d’autres similaires où nous avons souligné les mots renvoyant au trait sémantique de l’échange :

- s’exprimer dans une langue et en comprendre une autre... ce qui produit une sorte de compréhension plurilingue croisée (Billiez 2010) ;
- il fenomeno che ha luogo quando due persone comunicano tra loro con

- successo parlando ciascuno la propria lingua (Bonvino 2009) ;
- faculté pour des locuteurs de langues maternelles différentes de tabler sur leurs compétences réceptives dans les langues des autres pour se comprendre mutuellement (Grin 2008) ;
- une situation de communication symétrique entre des participants maîtrisant de façon analogue chacun leur langue qu’ils utilisent respectivement pour agir ensemble (Le Besnerais 2010).

En généralisant, nous pourrions alors définir l’intercompréhension comme la capacité de se comprendre mutuellement même si l’on s’exprime dans des langues différentes. L’idée de réciprocité du reste est la seule qui figure dans les définitions des dictionnaires de langue possédant l’entrée *intercompréhension* : « compréhension réciproque » (*Petit Larousse* 1988), « faculté de compréhension réciproque entre locuteurs, entre groupes humains (*Petit Robert*, 2000) ». Comme nous l’avons montré par ailleurs (Jamet 2010), le terme a d’abord été utilisé par les linguistes avec cette acception de réciprocité en négatif, si l’on peut dire, dans la mesure où c’est l’absence d’*intercompréhension spontanée* qui permettait de définir des aires dialectales et de situer les dialectes sur un continuum de similarité-différence.

Les définitions que nous avons reçues du groupe Redinter qui privilégient le sème de la réciprocité prennent, au contraire, le terme dans un sens positif : malgré les différences, les personnes se comprennent. Implicitement, ces définitions renvoient à une situation de communication qui apparaît optimale malgré le fait que les locuteurs utilisent chacun un code linguistique différent. C’est ce que l’on pourrait appeler une « communication endolingue plurilingue », en ce sens qu’il n’y a pas d’inégalité pour chacun des locuteurs dans la maîtrise du code qu’il emploie, comme il peut y en avoir dans un dialogue entre un natif et un non-natif dans une seule langue, et le message passe. Le corollaire de ces définitions est que la capacité cognitive de compréhension est séparée de celle de production, les deux processus n’ayant pas lieu dans la même langue au moment d’un échange.

Ces définitions ne mentionnant pas l’identité des langues de l’échange et décrivant un état optimal, on peut se demander comment deux locuteurs peuvent parvenir à cet état de communication idéale spontanément, sachant que l’on se réfère à des langues étrangères l’une par rapport à l’autre. Ce non-dit devrait être levé dans le cas d’un essai définitoire plus complet.

Dans un deuxième groupe de définitions, la notion d’échange communicatif n’intervient pas, mais l’accent est mis sur la capacité de l’individu à comprendre

une ou plusieurs autres langues que la sienne, en réception. Ces définitions relèvent de l'axe 1. Observons :

- le fait de comprendre les langues sans les parler (Blanche-Benveniste 1997) ;
- receptive language behaviour (listening and reading comprehension) in a language which has not been studied by the individual (Shopov 2009) ;
- capacité de comprendre une langue étrangère sans l'avoir apprise. (Meissner 2004).

La définition de Claire Blanche-Benveniste insiste sur un état final où la notion d'échange n'est pas exclue mais n'est pas non plus revendiquée. En fait, l'on sait de par ses travaux qu'elle envisageait essentiellement la possibilité de lire en langues étrangères, comme le démontre la méthode Eurom4. Les définitions de Shopov et Meissner évoquent plus précisément les compétences de compréhension écrite et orale sans mention d'interaction, qui n'est néanmoins pas exclue. Elles réintroduisent, comme dans les définitions des dictionnaires, le sème de spontanéité, comme on peut le déduire de l'affirmation de l'absence d'apprentissage. En réalité, extraites de leurs contextes, ces définitions donneraient l'impression d'un miracle. Mais ce qui reste implicite, c'est le sens donné à « apprendre » ou « étudier » chez ces deux auteurs : ces termes se réfèrent en réalité à un type d'apprentissage formel institutionnel. Cela ouvre donc la voie à une interprétation de l'intercompréhension liée à un apprentissage non conventionnel, comme on le verra plus loin.

### 3.2. Langues proches *versus* toute langue

On constate qu'aucune des définitions citées jusqu'à présent ne précise l'identité des langues en contact. Or, la définition d'une capacité ou d'un événement doit aussi tenir compte de l'objet sur lequel s'applique cette capacité ou cet événement et s'employer à le caractériser.

Le concept d'*intercompréhension* qui est à la base de la création du réseau Redinter – dont le dictionnaire de didactique de Cuq (2003) fait déjà mention – a d'abord été centré sur la notion de *famille de langues*. On sait que Blanche-Benveniste et Meissner ont travaillé sur les langues romanes. C'est pourquoi, malgré l'absence de contexte explicite définitionnel, on peut affirmer, de par les travaux de ces auteurs, que le concept de proximité des langues est au cœur de leurs préoccupations. Toutefois, un certain nombre d'auteurs ne souhaitent pas limiter le concept à une même famille de langues, comme l'écrit Shopov (2009) :

The concept is viewed not only as performance within a specific family of languages (e.g. Romance languages) but also as extending beyond its borders to languages belonging to other language families.

La définition suivante est inversée : le principe général concerne n'importe quelle langue et s'applique a fortiori sur les langues voisines :

IC is definitely [...] a practice meant to promote *plurilingualism* and comprehension skills among speakers of different languages, specifically among speakers of languages belonging to the same family. (Lungu)

L'intercompréhension s'appliquerait donc entre des langues tout à fait différentes. C'est l'expérience rapportée par Domp Martin et Thamin (à paraître), dans les conversations qui s'instaurent au sein des réunions internationales en entreprise, où les locuteurs s'inscrivent sans problème dans des conversations plurilingues.

Toutefois, la même question surgit : comment est-il possible de parvenir à une telle compétence avec des langues non voisines ? Par immersion (comme ce sera le cas en contexte de travail), par apprentissage ou éveil (comme dans le cas du programme européen EU&I, portant sur 11 langues) ? Le problème de l'acquisition de la compétence et du degré de maîtrise de la compétence se pose avec encore plus d'acuité.

### 3.3. Langues *versus* langues/cultures

L'objet sur lequel s'exerce la compétence d'intercompréhension peut avoir plusieurs facettes, selon les auteurs et les « écoles ». La dimension culturelle, non présente dans les premiers travaux et dans les premières méthodes, est davantage soulignée, dans les travaux plus récents, par rapport à la stricte dimension linguistique, si bien que l'IC est associée, à l'intérieur du cadre représenté, à la « compétence plurilingue et pluriculturelle » :

- 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. (Bastos & Araújo e Sá 2008) ;
- Our opinion is that *both linguistic and cultural dimensions* represent two articulated spheres of intercomprehension. [...] When we refer to intercomprehension within a linguistic dimension we are putting it at the level of functional intelligibility (the intellectual apprehension of information as a

whole). But in the co-construction process of intercomprehension a higher level is required, that of human inter-subjective comprehension, which relies on a cultural and socio-affective sphere. (Pinho & Andrade 2009).

L'introduction de la notion de *culture* fait entrer dans la définition de l'IC des traits sémantiques liés au rôle socio-politique qui lui sont dévolus, notamment au niveau de la construction de l'identité européenne, mais aussi, si l'on se place à l'intérieur d'une famille de langues, au niveau de la conscience d'appartenir à une communauté linguistique et culturelle mondiale. Comme le dit Balboni, qui se réfère exclusivement au monde roman (2005) :

Le lingue romanze possono diventare un mezzo di aggregazione di una parte d'Europa (continente dove anche molti non-romanzi conoscono una lingua romanza) e di altre importanti parti del mondo, che si riconoscono come simili, che valorizzano la loro storia linguistica comune. Questo processo ha solo un nome: intercomprensione. Intercomprensione linguistica, anzitutto, ma anche culturale (e questo secondo capitolo è tutto ancora da scrivere).

Alors que la compétence de compréhension linguistique est facilement déclinable en sous-compétences, la compétence de compréhension inter-culturelle est encore floue, même si Balboni s'emploie à la définir (Balboni 2005).

### 3.4. Etat versus processus

Contrairement à toutes les définitions précédemment citées, qui en réalité décrivent un état spontané ou acquis, un certain nombre d'autres mettent en avant plutôt le processus. Ce glissement sémantique d'un état vers un processus fait basculer le terme dans le champ de la didactique des langues, à l'intérieur de la didactique du plurilinguisme, c'est-à-dire dans l'axe 3. L'état décrit dans les définitions précédentes devient alors un objectif à atteindre et, devenant polysémique, le terme d'*intercompréhension* en vient à désigner aussi bien le résultat que le processus permettant d'atteindre ce résultat.

Certains auteurs, comme Filomena Capucho (2004, 2008) ou l'équipe portugaise de Galanet, insistent beaucoup sur un aspect psycholinguistique de co-construction du sens dans l'interaction : *Il s'agit de vouloir communiquer, de construire du sens avec l'autre dans une volonté de socialisation, tout en partageant et/ou tout en dépassant ses différences* (Pinho & Andrade 2008).

Pour décrire ce processus, la notion d'exploitation des similitudes entre langues s'est placée, dans l'histoire de l'IC, d'abord au premier plan,

mais bien vite, ce mécanisme de transfert s'est inscrit dans un ensemble de stratégies procédurales où le connu sert de support pour affronter l'inconnu, par le biais des inférences et de la création d'hypothèses. Nous rapportons ici une définition d'Arlette Séré (2009) de type encyclopédique, qui regroupe bien les différentes stratégies requises dans le processus d'IC :

L'intercompréhension interlinguistique est réalisée sur la base d'inférences activées à partir de schémas de nature différente, qui allient les stratégies communicatives habituelles avec des stratégies linguistiques spécifiques liées à l'insuffisance des connaissances linguistiques et à la situation plurilingue, ces schémas se situent :

- 1) au niveau cognitif, qui acquiert un rôle prépondérant et souvent compensatoire par rapport aux stratégies linguistiques, il s'agit d'inférences, ayant trait aux connaissances du monde, aux croyances, aux lois du discours, aux principes de coopération dans le sens de Grice, aux ajustements de sens et aux stratégies interprétatives qui en découlent et agissent à la fois dans les niveaux globaux et locaux de la construction du sens et,
- 2) au niveau linguistique, les inférences s'appuient essentiellement, comme nous l'avons vu, sur la transparence de certains termes et la similitude du système morphosyntaxique qui permet d'inférer dans les contextes et les cotextes et de résoudre ainsi, au moins en partie, les zones d'opacité.

### 3.5. Un processus à construire pour aboutir à un nouvel état

Si ces mécanismes d'inférences – dont tous peuvent faire spontanément l'expérience – sont stimulés de façon adéquate, le processus d'intercompréhension enfin peut être le fruit d'un enseignement/apprentissage non conventionnel, en ce sens qu'il doit définir sa propre méthodologie, qui n'est pas celle des enseignements de type communicatif. Tous les acteurs du réseau en sont d'ailleurs convaincus, puisque la très grande majorité a porté en parallèle la réflexion sur le concept et la réalisation de matériel didactique. Nous reportons ici deux citations qui semblent résumer l'ensemble du parcours dans une perspective d'enseignement :

- [...] assume-se a noção de intercompreensão como uma *estratégia pedagógico-didáctica de ensino de línguas*, ao serviço do desenvolvimento de uma competência plurilingue e intercultural, englobando a capacidade de estabelecer pontes entre línguas e culturas com base em competências e conhecimentos já adquiridos, permitindo uma flexibilidade cognitiva e comunicativa interlinguística e proporcionando uma abertura e uma curiosidade face ao Outro e às suas línguas. (Pinho & Andrade 2003)

- Concordiamo con gli altri ricercatori che si occupano di intercomprensione nel definire quest'ultima come la capacità di trasferibilità di conoscenze da una lingua all'altra, da cui consegue che gli elementi linguistici e culturali di prossimità possono far sì che *con 20-30 ore di apprendimento* un parlante di LR [Lingua romanza] possa raggiungere un buon livello di comprensione in una altra LR mai studiata prima. (Benucci 2005)

Cette dernière définition, même limitée aux langues romanes (cf. *di prossimità*), regroupe plusieurs traits sémantiques déjà soulignés : aspects linguistiques et culturels, proximité, langue inconnue au départ, transfert linguistique et culturel. En outre s'ajoute une proposition horaire qui ne manque pas de surprendre lorsqu'on compare avec la durée d'un cours normal :

Enfin la visée de l'IC, c'est de donner les moyens d'apprendre à apprendre les langues. En ce sens, l'IC, loin de s'opposer à un apprentissage complet des langues (dans toutes ses dimensions de réception et de production), le prépare, le favorise et le rend efficace. (Escudé & Janin 2010)

Avec la définition de Pierre Escudé et Pierre Janin, c'est l'utilité de la démarche qui est soulignée, non seulement d'un point de vue intrinsèque pour la compétence partielle qui est la compétence de compréhension, mais aussi comme tremplin pour le développement d'un plurilinguisme plus complet.

#### 4. Conclusion

Aucun des points cités ne semblera véritablement nouveau pour aucun des chercheurs en IC et pourtant ces derniers ne prennent généralement pas en compte, dans leurs définitions, l'ensemble de l'éventail du concept, qu'on pourrait bien appeler, suivant les indications de Melo et Santos (2008), un « métaconcept ». Celles-ci avaient déjà bien résumé trois directions thématiques que nous avons également retrouvées : le rapport au multilinguisme, l'importance de la prise de conscience des sujets de leurs connaissances préalables et, enfin, la dimension pédagogique, déclinée dans la possibilité de développement et actualisation de compétences de type méta (linguistique, discursive, communicative, cognitive, etc.), sans oublier la compétence d'apprentissage, notamment en autonomie et tout au long de la vie.

Dans un dictionnaire encyclopédique toutefois, il faudrait trouver une définition suffisamment articulée pour rendre compte de l'ensemble du

champ sémantique mis à jour. Nous proposons dans un article antérieur une définition pensée pour un dictionnaire encyclopédique de linguistique (Jamet 2010)<sup>3</sup>. Toutefois, à la lumière des définitions mêmes des spécialistes d'intercompréhension que nous venons d'analyser, il faudrait déjà la mettre à jour, notamment à cause de l'évolution de la didactique de l'IC dans un contexte de plurilinguisme qui va au-delà des familles de langues. Toute langue, en effet, et pas seulement la langue maternelle, peut servir de pont. Nous proposerons donc, en conclusion, une nouvelle définition, à partir de celle formulée par Cuq dans le *Dictionnaire de didactique du français* (2003). S'adressant à des étudiants ou des spécialistes d'enseignement, cette dernière fournit, en effet, davantage d'informations sur la méthodologie d'enseignement/apprentissage développée autour de la notion contemporaine et correspond mieux à l'ensemble des recherches de Redinter.

Cependant, plusieurs choses seraient à modifier ou à compléter. C'est pourquoi, nous y avons opéré des suppressions (mots barrés) ou des ajouts (signalés en italiques) par rapport au texte original, afin d'intégrer les dimensions que nous avons pu dégager suite à notre enquête portant sur les définitions retenues par les spécialistes. Nous avons ajouté quelques informations – parfaitement consensuelles, bien qu'elles ne soient pas présentes dans les fiches des experts –, parce qu'elles seraient nécessaires pour la rédaction d'un article de type encyclopédique. Si cette proposition était accueillie, elle permettrait d'améliorer l'interface entre experts et moins/non-experts – c'est la vocation d'un dictionnaire –, en termes qui se « comprennent aisément », mais avec une mise à jour garantie épistémologiquement.

#### Intercompréhension

Ce concept a été mis en avant au cours de l'évolution récente de l'enseignement des langues étrangères aux adultes, *dans un premier temps, puis à toutes les tranches d'âge, y compris aux jeunes enfants*. Il s'agit de développer, par une

<sup>3</sup> Définition proposée pour un dictionnaire de linguistique : « Intercompréhension : 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)



méthodologie appropriée, la compréhension réciproque de sujets *s'exprimant dans des langues différentes et se servant, pour comprendre les autres, non seulement de leur langue maternelle, mais de toutes les langues dont ils possèdent des connaissances.*

Les idées-force de cette approche qui se décline en plusieurs méthodologies, correspondant à des itinéraires de formation différents, à savoir l'apprentissage guidé, l'autoapprentissage guidé ou l'autoapprentissage, peuvent se résumer, pour le formateur ou le concepteur de programmes de formation, ainsi :

- sélectionner et hiérarchiser les objectifs d'apprentissage *en privilégiant une approche par compétences séparées, tout en sachant que la compréhension écrite, d'abord seulement réceptive, puis en interaction, a été jusqu'à présent largement représentée et que les recherches sur l'intercompréhension de l'oral se poursuivent ; ...*
- *décider si l'approche est réellement plurilingue (plusieurs langues manipulées à la fois) ou pas ;*
- *décider si les langues concernées sont voisines ou pas ;*
- *prendre conscience de la position de l'apprenant par rapport aux langues qu'il aborde (notamment s'il connaît une langue apparentée, s'il possède des connaissances d'autres langues et quelles sont ces langues) ;*
- *inciter les sujets à s'appuyer sur l'ensemble de leurs compétences culturelles autant que linguistiques, que celles-ci aient été acquises ou non en milieu scolaire (musique, voyages, fréquentations, etc.), par une activité d'inférence continue ;*
- *construire des stratégies de compréhension en dégageant les points de convergence translinguistiques (règles de passage) et en soulignant les pièges à éviter (règles de vigilance) ;*
- *entraîner, ainsi, progressivement l'apprenant à dynamiser son potentiel cognitif, dans tous les domaines métalinguistique, métapragmatique et métaculturel ;*
- *enfin, faire apprendre l'intercompréhension en la pratiquant, et cela dans le cadre d'un travail essentiellement collaboratif.*

Les orientations ainsi définies se sont concrétisées, au cours des décennies 1990-2010, par une série de réalisations méthodologiques multimédias internationales, dans le cadre de projets européens sur les langues romanes (*Eurom4 et 5, Galatea-Galanet-Galapros, Minerva, Ariadna, Euromania*), mais aussi d'autres familles de langues (*EuroCom décliné en plusieurs groupes de langue : Eurocomrom, Eurcomger, Eurocomslav*), ou bien une approche plurilingue complète du type *You & I*.

Pourquoi de l'intercompréhension aujourd'hui ? Du point de vue de la philosophie du langage, on le sait bien, aucun discours n'est « innocent ». Il est

toujours l'expression d'une « intention » sous-jacente et il ne trouve son sens qu'à produire un certain effet sur celui auquel il est destiné. Comment définir alors la dimension « intentionnelle », autrement dit, l'objectif idéologique du discours sur l'IC ? Cela aussi ferait partie de la sphère définitionnelle de type encyclopédique de la notion. Est-ce militer pour une cause, inventer une méthodologie ou résoudre, tout simplement, un problème de communication ? En fait, ces trois hypothèses nous semblent complémentaires. En tant que pratique sociale, l'IC a répondu, de manière « naturelle », à des besoins de communication de sociétés multilingues, besoins auxquels les individus ont su souvent répondre « intuitivement », en mettant à profit leurs disponibilités cognitives plurilingues, dans un souci d'ouverture et de dialogue. De nos jours, à une époque où le multiculturel impose un autre modèle du « vivre ensemble » et grâce au travail de recherche des équipes de linguistes, on a redécouvert l'intercompréhension et ses opportunités en tant qu'alternative possible de communication entre des locuteurs appartenant à des espaces linguistiques et culturels différents. C'est aux didacticiens d'en relever les défis et de continuer à investir leur savoir faire professionnel et leur imagination afin d'inventer les solutions méthodologiques à même de valoriser le potentiel plurilingue, cognitif et affectif, de tout un chacun. On arrivera ainsi à une vision plus cohérente sur le fonctionnement langagier dans l'IC, une vision selon laquelle l'idéal de bonne entente universelle nous paraîtra moins inaccessible et deviendra plutôt un horizon.

## Références bibliographiques

- ARAUJO E SÁ, M. H. (2010). Formation à l'intercompréhension par l'intercompréhension. In Spiță, D. & Tărnăuceanu C. (ed.), *GALAPRO sau Despre intercompreensiune în limbi romanice. Actele seminarului desfășurat în cadrul proiectului transversal Langues «Formare de formatori pentru intercompreensiune în limbi romanice»* (pp. 13-45). Iași, 22-24 octombrie 2009, Iași : Editura Universității « Al.I.Cuza ».
- ARAUJO E SÁ, M. H. & DEGACHE, C. & SPIȚĂ, D. (2010). Viagens em intercompreensão... quelques repères pour une Galasaga ». In M. H. Araújo e Sá & S. Melo-Pfeifer (eds.), *Formação de Formadores para a Intercompreensão: princípios, práticas e reptos* Aveiro: Universidade de Aveiro. ISBN 978-989-96794-2-9.
- ARAUJO E SÁ, M. H. & MELO-PFEIFER, S. (2009). Intercompréhension et éducation au plurilinguisme: de la formation de formateurs aux retombées sur la salle de

- classe. *Actes des 2e Assises Européennes du Plurilinguisme*. Berlin/Genshagen, 18-19 Junho 2009. Disponible sur: <http://www.observatoireplurilinguisme.eu> (dernière consultation le 30/11/2010).  
[http://www.observatoireplurilinguisme.eu/images/Evenements/2e\\_Assises/Contributions/text%20araujo%20melo%20pfeifer.doc](http://www.observatoireplurilinguisme.eu/images/Evenements/2e_Assises/Contributions/text%20araujo%20melo%20pfeifer.doc)
- ANDRADE, A. I. & ARAÚJO E SÁ, M. H. (2008). Intercompréhension et formation des enseignants: parcours et possibilités de développement. In V. Conti & F. Grin (Dir.), *S'entendre entre Langues Voisines : vers l'Intercompréhension*. Genève: Georg Editeur.
- BALBONI, P. E. (2005). L'intercompreensione tra le lingue romanze: un problema di politica linguistica. In A. Benucci (a cura di), *Le lingue romanze. Una guida per l'intercompreensione* (pp. 5-6). Torino : UTET Libreria.
- BASTOS, M. & ARAÚJO E SÁ, M. H. (2008). Former des professeurs de langues par et pour l'intercompréhension : une étude en situation de formation continue. *Les Langues Modernes*, n° 1. Disponible sur : [www.aplv-languesmodernes.org](http://www.aplv-languesmodernes.org) (dernière consultation le 30/11/2010).
- BENUCCI, A. (2007). De la proximité linguistique et culturelle à l'apprentissage plurilingue et pluriculturel. In F. Capucho, A. Alves, P. Martins, Ch. Degache & M. Tost (Coord.), *Diálogos em intercompreensão: actas do Colóquio, Lisboa, Setembro de 2007* – Lisboa: Universidade Católica Editora (CD).
- BENUCCI, A. (2005). Intercompreensione spontanea e intercompreensione guidata : fondamenti epistemologici. In A. Benucci (a cura di), *Le lingue romanze. Una guida per l'intercompreensione* (pp. 55-88). Torino : UTET Libreria.
- BILLIEZ, J. (à paraître 2010). « Appréhender les pratiques plurilingues : quelques leçons d'enquêtes ». In Blanchet & Chardenet (Dir.), *Guide de recherche en didactique des langues : une approche contextualisée*. Éditions AUF/EAC.
- BLANCHE-BENVENISTE, C. (1997). Présentation, *L'intercompréhension : le cas des langues romanes. Le français dans le monde*, n° spécial, janvier 1997, 5-7.
- BONVINO, E. (2009). L'intercompreensione : passato, presente e futuro. In L. Mereu & E. Lombardi Vallauri (a cura di), *Spazi linguistici, studi in onore di Raffaele Simone* (pp. 229-244). Roma: Bulzoni.
- CAPUCHO, M. F. (2008). L'intercompréhension est-elle une mode? Du linguiste citoyen au citoyen plurilingue. *Revue Pratiques* n° 139/140 – *Linguistique populaire*, Cresef.
- CAPUCHO, F. (2004). Línguas e identidades culturais: da implicação de políticos e (socio)linguistas. In F. da Silva & K. Rajagopalan (Orgs), *A linguística que nos faz falhar* (pp. 83-87). São Paulo: Unicamp, Parábola Editorial.
- CUQ J.-P. (2003). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris : CLE International.
- DOMPMARTIN-NORMAND, C. & THAMIN, N. (à paraître). Hétérogénéité linguistique dans une entreprise internationale : entre politique linguistique de

- l'entreprise et discours des salariés sur les pratiques réelles. In Actes du colloque: *Hétérogénéité et variation : quels objets sociolinguistiques et didactiques aujourd'hui?*, 27-29 mai 2009. Montpellier.
- ESCUDE, P. & JANIN, P. (2010). *Le point sur L'intercompréhension, clé du plurilinguisme*. Paris : CLE International.
- GERALDI, J. W. (2004). Pelos caminhos e descaminhos dos métodos. In *Educação e Sociedade*, 25/87.
- GRIN, F. (2008). Pourquoi l'intercompréhension. In V. Conti et F. Grin (Eds), *S'entendre entre langues voisines : vers l'incompréhension*. Genève: Georg.
- JAMET, M.-CH. (2010). L'Intercompréhension : de la définition d'un concept à la délimitation d'un champ de recherche ou vice versa ? In H. Giaufret, M. Prandi & M. Rossi (a cura di), *Autour de la définition*, Revue on line *Publifarum*, Università di Genova. <http://www.publifarum.farum.it/> (dernière consultation le 30/11/2010).
- LE BESNERAIS, M. (sous presse). Étude contrastive des interactions dans des chats endolingues, exolingues et en intercompréhension. In *Intercompréhension : concepts, formations et pratiques*. Aveiro: LELA.
- MARTINS, F. & BARTOLOMEU, I. (2010). Les représentations de l'intercompréhension à l'école primaire – quels défis pour la formation des enseignants ? In *Actas do XV Congresso SEDIFRALE*. Rozário: Universidade Católica da Argentina.
- MARTINS, F. (2008). *Formar para a diversidade linguística – Um estudo com futuros professores do 1º ciclo do Ensino Básico*. Aveiro: Universidade de Aveiro (tese de doutoramento).
- MEISSNER, F.-J. (2004). Introduction à la didactique de l'eurocompréhension. In: F.-J. Meissner, C. Meissner, Klein, G. Horst, Stegmann & D. Tilbert, *Les sept tamis. Lire les langues romanes dès le départ* (pp. 7-140). Aix-la-Chapelle: Shaker.
- MELO, S. & SANTOS, L. (2008). Intercompréhension(s) : les multiples déclinaisons d'un concept. In F. Capucho, A. Martins, C. Degache & M. Tost (Org.), *Diálogos em Intercompreensão*. Lisboa: Universidade Católica (CD-ROM). Disponible em: <http://www.dialintercom.eu/Post/En/46.pdf> (dernière consultation le 30/11/2010).
- MELO, S. (2007). O acto de solicitação e a co-construção da intercompreensão plurilingue: um estudo com chats romanófonos. In F. Capucho, A. Martins, C. Degache & M. Tost (Org.), *Diálogos em Intercompreensão* (p. 417-429). Lisboa: Universidade Católica. Disponible em <http://www.dialintercom.eu/> (dernière consultation le 30/11/2010).
- PINHO A. S & ANDRADE, A. I. (2009). Plurilingual Awareness and intercomprehension in the professional knowledge and identity development of language student teachers. *International Journal of Multilingualism*, 6(3), 313-329.

- PINHO A. S & ANDRADE A. I. (2008). Programme de formation et parcours personnels d'apprentissage professionnel. *Les Langues Modernes*, 1, 53-61.
- PINHO A. S & ANDRADE A. I. (2003). Intercompreensão e construção da identidade profissional: reflexões sobre a formação inicial de professores de línguas. In *Actas do I Encontro Nacional da SPDLL – Sociedade Portuguesa da Didáctica das Línguas e Literaturas. Didáctica das línguas e literaturas em Portugal: contextos de emergência, condições de existência e modos de desenvolvimento*. Coimbra: Pé de Página Editores.
- SANTOS, L. (2007). *Intercompreensão, Aprendizagem de Línguas e Didáctica do Plurilinguismo*. Aveiro: Universidade de Aveiro (tese de doutoramento).
- SÉRÉ, A. (2009). Une approche pragmatique du concept d'intercompréhension. In M. H. Araújo e Sá, R. Hidalgo, S. Melo-PFEIFER, A. SÉRÉ, C. VELA (Eds), *Intercompreensão em línguas românicas: conceitos, práticas, formação* (Projet Galapro) (pp. 31-44).
- SHOPOV, T. (2009). Lecture course «Language Teaching Methodology». Sofia : Sofia University.
- TOST PLANET, A. M. (2005). I progetti europei d'intercomprensione tra parlanti di lingue romanze. In A. Benucci (a cura di), *Le lingue romanze. Una guida per l'intercomprensione* (pp. 15-54). Torino: UTET Libreria.