
L'intercompréhension au cycle 3 : quels enjeux pour la maîtrise des langues ? L'exemple d'Euro-mania

Gauthier Couffin



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/trema/3197>

DOI : 10.4000/trema.3197

ISSN : 2107-0997

Éditeur

Faculté d'Éducation de l'université de Montpellier

Édition imprimée

Date de publication : 1 novembre 2014

Pagination : 54 - 65

ISSN : 1167-315X

Référence électronique

Gauthier Couffin, « L'intercompréhension au cycle 3 : quels enjeux pour la maîtrise des langues ? L'exemple d'Euro-mania », *Tréma* [En ligne], 42 | 2014, mis en ligne le 16 juin 2015, consulté le 19 avril 2019. URL : <http://journals.openedition.org/trema/3197> ; DOI : 10.4000/trema.3197

Ce document a été généré automatiquement le 19 avril 2019.

Tréma

L'intercompréhension au cycle 3 : quels enjeux pour la maîtrise des langues ? L'exemple d'Euro-mania

Gauthier Couffin

- 1 Si l'école primaire constitue un lieu important pour le développement chez l'enfant de compétences et de valeurs liées au plurilinguisme, il n'en demeure pas moins que le temps imparti à l'apprentissage des langues reste limité : 54 heures annuelles au cycle 3 pour les langues vivantes étrangères par exemple. Dans ce contexte d'apprentissage familiariser l'enfant à une langue nouvelle, le rapproche au mieux de compétences bilingues. Chercher à promouvoir réellement de véritables compétences plurilingues semble relever de la gageure. L'idée d'intercompréhension permet toutefois d'envisager des réponses à ces exigences et pourrait apparaître comme une piste à suivre pour permettre le développement de compétences plurilingues. Au cycle 3 la méthode d'apprentissage en intercompréhension Euro-mania qui se fixe pour objectif le développement simultané chez l'apprenant de compétences linguistiques dans plusieurs langues romanes pourrait, dans une certaine mesure, contribuer à l'émergence de compétences plurilingues.
- 2 En effet, Euro-mania est une méthode d'apprentissage de contenus disciplinaires via l'intercompréhension en langues romanes qui a fait l'objet d'une expérimentation européenne révélant des résultats très positifs quant à la capacité des apprenants à se mouvoir dans différentes langues étrangères. Cette expérimentation a été menée dans différents contextes multilingues auprès de classes monolingues et bilingues au Val d'Aoste, en Catalogne et dans l'académie de Toulouse. Les résultats montrent que les élèves ayant pratiqué l'intercompréhension avec le fichier Euro-mania ont développé une capacité à agir positivement face à des langues étrangères par rapport à la langue de scolarisation. Les apprenants se montrent par exemple capables de comprendre une consigne de travail dans une langue non-enseignée. Il ne s'agit pas avec Euro-mania de trouver une alternative à l'apprentissage traditionnel d'une langue nouvelle, mais cette méthode permet chez l'élève le développement d'attitudes et d'aptitudes positives et

productives face à l'altérité des langues et de permettre l'émergence de compétences renforcées dans le cadre scolaire du cycle 3.

- 3 Si l'intercompréhension précoce semble bénéfique à la maîtrise de langues, il convient toutefois d'interroger les ambitions de la méthode Euro-mania afin de mieux cerner les enjeux de son utilisation en classe. L'approche des langues proposée par Euro-mania, privilégie trois démarches simultanées qui constituent en quelque sorte une définition de ce qu'est l'intercompréhension (Escudé et Janin, 2010) :
 - Une approche « désinhibante » des langues proches, volontairement limitée dans un premier temps à la compréhension ;
 - Une exploitation maximale des capacités d'inférences et de déduction de l'apprenant ;
 - Apprendre à apprendre les langues en développant une circulation plus facile entre langues proches et en structurant des stratégies de déduction pour permettre l'accession à un sens partiel mais efficace du message.
- 4 Suivants ces principes quant au rapport aux langues, la méthode Euro-mania propose donc à des enfants de cycle 3, des enseignements notionnels à travers les langues romanes : portugais, espagnol, catalan, occitan, français, italien et roumain. Mais en quoi l'intercompréhension peut-elle se montrer bénéfique pour la maîtrise des langues par les élèves ?
- 5 Nous interrogerons ici les possibilités qu'offre l'intercompréhension à l'école en termes d'intégration des langues, de maîtrise des langues par les apprenants, mais aussi en termes de développement de compétences plurilingues.
- 6 Nous développerons dans un premier temps les enjeux d'un traitement des langues dans le continuum des langues romanes. Nous verrons en quoi le travail sur l'intercompréhension peut permettre une meilleure prise en compte des biographies langagières des élèves et aussi en quoi cela constitue un pas vers le développement d'une éducation plurilingue. Enfin nous verrons comment le travail sur l'intercompréhension peut permettre aux apprenants de mieux maîtriser leur langue de scolarisation par le développement de compétences métalinguistiques.

I. Le principe de l'intercompréhension : la proximité des langues dans le continuum

- 7 Avec Euro-mania, l'objectif quant aux compétences dans les nouvelles langues rencontrées par l'élève dans le manuel restera, selon le mot de Claire Blanche-Benveniste « une certaine forme de connaissance modeste des langues » (Blanche-Benveniste, 1997a). On entre dans les langues par le biais de la compréhension écrite. Les différents textes proposés dans des langues romanes autres que la langue de scolarisation de l'apprenant répondent tout d'abord à une exigence thématique : il s'agit de textes relatifs à des champs disciplinaires précis (mathématiques, sciences du vivant et de la terre, technologie, histoire) ce qui permet de circonscrire le champ des hypothèses notionnelles et ce faisant de sécuriser l'élève face à la possible opacité que présenterait le document. Les élèves sont ainsi amenés à travailler avec les langues, non comme objets d'étude, mais comme outils permettant d'accéder à du sens.
- 8 L'autre exigence dans le choix des textes proposés est que la forme permette l'élaboration des prédictibilités que l'on souhaite construire dans un second temps par le travail de classe. Il s'agit ici d'encadrer et de développer la capacité de l'élève à comprendre et à

anticiper les phénomènes qui se produisent dans les différentes langues romanes. Ces phénomènes sont classés en deux catégories : les *ponts* d'une part et la *forme informe* d'autre part, mais ne sont pas présents dans Euro-mania suivant un ordre de difficulté, mais sont plutôt organisés de sorte que l'apprenant découvre en premier lieu les *ponts* et parallélismes morphosyntaxiques entre langues les plus fréquents et donc les plus productifs en terme de sécurisation face à la compréhension. Les *ponts* correspondent à des symétries entre langues sur des graphèmes au sein d'unités lexicales données et La *forme informe* permet de structurer des observations sur le fonctionnement grammatical et syntaxique des langues romanes en mettant en avant les phénomènes communs aux langues de la famille romane. Tour à tour, l'élève pointera du doigt la manière d'exprimer dans les langues romanes le pluriel, les démonstratifs, les préfixes et bien d'autres éléments qui pourront dans un second temps faire l'objet de travaux et d'exercices de réinvestissement.

- 9 La particularité majeure de la méthode Euro-mania parmi les différentes méthodes d'apprentissage en intercompréhension est la considération des langues romanes à travers l'idée de continuum. Avec Euro-mania on considère les langues romanes à travers la continuité que l'on rencontre dans leurs variations d'un bout à l'autre de l'espace roman. Parmi les sept langues de la méthode : portugais, espagnol, catalan, occitan, français, italien et roumain, toutes sont intégrées avec une même équité : langues de consignes de travail (il existe 7 éditions différentes d'Euro-mania) et langue des textes et documents de travail. Cette continuité et cette intégration placent l'apprenant en dehors de toute considération sociopolitique eu égard aux statuts et représentations des différentes langues romanes. Ainsi chaque langue apparaît comme un échelon qui permet à l'apprenant de se déplacer d'un bout à l'autre de la Romania.
- 10 Ce travail sur le continuum est un fondement de toute exploitation de ce qu'est l'intercompréhension car il permet de minimiser les difficultés dans le passage d'une langue à une autre. L'intégration dans la méthode Euro-mania de deux langues non-nationales que sont l'occitan et le catalan illustre parfaitement la nécessité de penser le groupe des langues romanes à travers le continuum. C'est par la présence de l'occitan et du catalan que la proximité entre le français, l'espagnol et l'italien est mise en évidence. Ainsi français, espagnol et italien n'apparaissent pas comme des langues standardisées étanches les unes par rapport aux autres.
- 11 De plus la considération des langues romanes à l'intérieur du continuum permet de sortir définitivement d'une didactique des langues empilées, on ne considère pas l'étanchéité, les murailles qui se dressent d'une langue à l'autre d'un secteur à l'autre de l'espace roman, mais plutôt la porosité qui existe entre langues voisines et parentes. L'organisation en réseau des langues romanes n'a de sens que parce qu'elles appartiennent au même système qui lui-même ne peut exister que par la présence de chacune de ces langues. La notion de continuum vient opposer à l'idée de langue-tube, la notion autrement plus productive de langue-pont. Laissant de côté les représentations sociolinguistiques de verticalité « grande langue » / « langues périphériques » et dans une organisation strictement centrée sur la didactisation du rapport des langues, chaque langue devient irremplaçable de par son inscription dans le continuum qui en fait un pont vers les langues voisines de la famille, voire un pont vers les langues d'autres familles. Le roumain qui se retrouve pour la première fois intégré dans une méthode d'apprentissage des langues en intercompréhension présente de nombreux ponts avec la famille des langues slaves (plus de 30% du lexique roumain est d'origine slave).

- 12 En son temps, le linguiste Jules Ronjat (1864-1925) qui fut le premier à parler d'intercompréhension à propos des différents dialectes de l'espace occitan (Ronjat, 1913a), avait bien saisi l'intérêt de déconnecter la réalité politique de la pragmatique linguistique. L'intercompréhension des dialectes occitans s'ouvre pour lui de manière évidente « aux parlers catalans du Roussillon et même, pour peu que les interlocuteurs y mettent quelque bonne volonté, de Catalogne et des Baléares » (Ronjat, 1913). Soulignons l'intérêt que revêt cette notion de dialecte par rapport à la démarche d'intercompréhension. Les variations à l'intérieur d'un système linguistique constituent à leur tour autant d'échelons permettant d'accéder à la langue voisine. La variation dialectale constitue au demeurant la normalité de l'état d'une langue, on sait depuis Saussure qu'il n'y a pas de norme sans variation, puisque la norme est le point d'équilibre entre des éléments diffractés. C'est par l'intercompréhension à l'intérieur d'un système qu'est rendu possible la circulation langagière en dépit de l'absence de standards établis par des politiques linguistiques nationales normatives. Mais en plus de permettre la compréhension au-delà des variations au sein d'une même langue, l'intercompréhension permet selon Ronjat une compréhension des langues en continuum. Dans le cas de son objet d'étude, l'intercompréhension existe en premier lieu entre les variétés dialectales de l'occitan et en second lieu avec les langues du continuum que sont le français, le franco-provençal ou encore le catalan.
- 13 L'intégration de l'occitan et du catalan par le manuel Euro-mania permet d'éviter l'écueil de la seule prise en compte de langues normativisées, écueil improductif car il écarte le potentiel d'une variation dialectale. L'exemple de la langue occitane peut être révélateur à cet égard. Langue subdivisée en sept grandes aires dialectales, nous rencontrons des ponts entre dialectes qui constituent également des ponts vers les langues voisines : pour exemple le « h » initial que l'on rencontre dans l'occitan gascon (exemple « harina ») se retrouve aussi dans l'espagnol mais pas dans d'autres langues romanes ni dans d'autres variétés dialectales occitanes. De par son statut de langue culturellement dialectalisée du fait de l'absence d'une « normativisation » centralisée, l'occitan constitue à la fois une langue pont entre les trois grandes langues nationales voisines (français, espagnol, italien) et une langue faisant usage de la variation interne comme stratégie de passage de langue à langue, d'intercompréhension interne et externe.
- 14 Enfin, l'intégration de l'occitan et du catalan dans cette méthode empêche toute déformation du continuum permettant un passage progressif et une circulation efficace entre groupes italo-roman, ibéro-roman et gallo-roman : l'avantage évident de ces deux langues étant leur positionnement géographique et linguistique central au cœur même du continuum des langues romanes. Géographiquement, la langue occitane est en contact avec cinq autres langues romanes (castillan, catalan, italien, franco-provençal, français) ce qui fait d'elle une langue pont et de passage entre les différents secteurs de l'espace roman. Il en va de même pour la langue catalane en contact avec les langues française, occitane, espagnole, aragonaise et même italienne si l'on considère l'isolat catalanophone de la ville de l'Alguer en Sardaigne.
- 15 Le travail sur le continuum constitue ainsi un fondement de toute vraie exploitation de ce qu'est l'intercompréhension. Il fait passer d'une didactique des langues empilées à une didactique du plurilinguisme (Billiez, 1998). Le continuum permet également enfin, de neutraliser l'effet sociolinguistique de verticalité qui vient polluer l'apprentissage langagier ; il dynamise la circulation horizontale de langue à langue en substituant à la *contiguïté* des langues le principe de *continuité* (Escudé & Janin, 2010).

II. Une prise en compte accrue des biographies langagières des élèves

- 16 La salle de classe constitue bien souvent un espace multilingue, dans le cadre d'un enseignement bilingue à parité horaire, c'est évident, mais aussi dans le cas de classes traditionnelles monolingues où les élèves arrivent porteur en eux de leurs propres expériences et identités linguistiques. Ces expériences, ce passif linguistique que le *Portfolio Européen des Langues* nomme biographie langagière et qu'il appelle à organiser, comprend l'ensemble des langues connues, apprises ou fréquentées par l'élève. Or, le contact de ces langues, langues de l'école et langues des biographies langagières des élèves, ne se fait pas nécessairement de manière harmonieuse et peut déboucher sur des situations conflictuelles (Coste, 2013, pp. 224-225) :

« Sur le “marché” des langues, toutes n'ont pas le même statut, et des situations de confrontation linguistique entre des langues de valeurs sociales inégales peuvent se concrétiser par ce que les sociolinguistes appellent de l'insécurité linguistique chez les locuteurs concernés, insécurité susceptible de perturber (mais aussi, dans certaines conditions, de soutenir) le déroulement du processus d'enseignement / apprentissage »

- 17 La méthode Euro-mania permet, non-pas d'éluder ces questions de ressenti vis-à-vis des langues, mais d'apaiser ces rapports entre langues et représentations en accordant aux différentes langues de l'espace classe une égalité de traitement. Les langues régionales reçoivent le même traitement que les langues de l'immigration ou que les langues nationales. Les biographies langagières des apprenants traversées de langues minorées qu'elles soient régionales, d'immigration subissant des représentations sociolinguistiques parfois violentes et souvent idéologisées sont ici valorisées. Sur cet espace multilingue qu'est la salle de classe il s'agit de faire la part de ce qui relève de la représentation et de ce qui participe d'un fonctionnement didactique menant aux constructions de savoirs.
- 18 À cet égard, la prise en compte de la langue roumaine par le manuel Euro-mania est particulièrement intéressante. Le roumain est une langue de plus en plus souvent présente dans les biographies langagières des élèves scolarisés notamment en Italie, en France et en Espagne. L'inscription et l'utilisation normalisée de cette langue dans un programme scolaire permet de valoriser les compétences de ces enfants migrants, valorisant à la fois leur savoirs et savoir-faire mais également leur identité comme faisant partie intégrante d'une identité commune européenne. Aussi sur un plan macrolinguistique l'intégration didactisée du roumain dans le système des langues romanes revêt également une importance majeure. En effet, l'entrée dans la Communauté Européenne de la Roumanie en 2007 a redonné la primauté aux langues romanes comme groupe linguistique le plus important de l'Europe des 27 avec désormais 41,7% du nombre de citoyens de l'U. E. locuteurs d'une langue romane.
- 19 De même, l'intégration des langues « régionales » dans des pratiques curriculaires les traitant à égalité avec les langues nationales permet d'envisager une représentation nouvelle de la notion de langue. Ces langues qui, il y a peu encore étaient reléguées au rang de patois, et dont la disparition semblait inéluctable, montrent ainsi toute leur richesse mais surtout leur « utilité ». Si les dernières enquêtes réalisées en Midi-Pyrénées montrent que 32% des personnes interrogées ont des notions d'occitan et qu'un habitant sur neuf de ce territoire aurait déjà entendu cette langue, il n'en demeure pas moins que le mot patois, avec toutes les représentations sous-jacentes que l'on connaît, reste un

terme assez fréquemment utilisé : le terme le plus utilisé pour désigner cette langue étant en premier lieu le mot « occitan » pour 62% des sondés, suivi du mot « patois »). La langue occitane reste donc présente dans de nombreuses biographies langagières, comme langue d'enseignement dans les classes bilingues, mais aussi comme langue de la famille et particulièrement langue des grands-parents, mais elle semble encore de par sa condition de langue régionale être inscrite dans un espace à part. Toutefois, sa valorisation et son utilité dans le continuum des langues romanes voit sa perception changée pour des apprenants pour qui la langue n'est alors non seulement un objet patrimonial mais bien un outil linguistique utile à la construction de savoirs.

III. L'intercompréhension à l'école, un pas vers le plurilinguisme

- 20 Un des enjeux de la méthode Euro-mania est de développer dans le cadre scolaire une véritable circulation des langues qui aboutirait à l'épanouissement chez l'apprenant de compétences plurilingues. Nous affirmons avec Daniel Coste que « le plurilinguisme est la seule condition langagière viable dans un espace de contact des langues » (Coste, 2013) et l'école reste éminemment un lieu de contact des langues. Le manuel Euro-mania place les élèves dans la nécessité de manipuler les langues pour construire des savoirs et des savoir-faire. Les langues ne sont plus ainsi des objets d'études « hors-sol » qu'il s'agirait d'analyser voire de disséquer afin de pouvoir produire une activité langagière qui serait perçue comme artificielle. Chacune des langues de la méthode permet tout à la fois de par leur égale visibilité, de produire du sens notionnel dans les enseignements disciplinaires, d'acquérir des compétences dans la langue en question, de porter un regard nouveau sur sa propre langue à la lumière des comparaisons et manipulations effectuées avec les autres langues et surtout d'intégrer les langues dans un système qui les dépasse. Ainsi si Saussure définit la langue comme un système, toujours en interaction avec d'autres systèmes, c'est avec Euro-mania cette interaction qui est didactisée de par la circulation des langues dans la classe.
- 21 Le premier bénéfice à tirer de cette circulation est la sécurisation de l'élève face à l'étrangeté des langues. La première série d'expérimentation menée en 2008 à la demande de M. le Recteur de l'académie de Toulouse, auprès de 5 classes de CE2 de la région Midi-Pyrénées (Escudé, 2012) est riche d'enseignement à cet égard. Parmi les classes étudiées nous trouvons une classe bilingue à parité horaire français-occitan, trois classes monolingues dans lesquelles les élèves suivent un enseignement de sensibilisation à une ou deux langues (étrangères ou régionales) et une classe monolingue dans laquelle les élèves ne suivent aucune initiation aux langues. Une de ces classes n'utilise pas le manuel Euro-mania au cours de l'année. Quatre classes donc ont pratiqué huit modules disciplinaires en intercompréhension.
- 22 Chaque module a été travaillé en deux séances, l'une dans une perspective strictement disciplinaire (sciences, technologie, histoire-géographie ou mathématiques) et en langue de travail français pour les classes monolingues, l'occitan pour les classes bilingues, et l'autre a été axée sur la comparaison des codes, les exercices de compréhension et de production de sens, dans une perspective d'intercompréhension, soit environ 12 heures

de travail avec Euro-mania. L'expérimentation s'est déroulée autour des quatre axes suivants :

1. l'évaluation des représentations des langues (mêmes questions avant et après l'expérimentation) ;
 2. l'évaluation des connaissances linguistiques ;
 3. l'évaluation des compétences de compréhension ;
 4. l'évaluation des compétences de production.
- 23 Intéressons-nous par exemple à l'axe C qui traite entre autres choses de la réaction des élèves face aux langues via le prisme de la compréhension. Ainsi, les résultats des exercices de production (comprendre un texte et répondre à des questions ou produire un acte de compréhension linguistique) montrent tout le bénéfice d'un apprentissage comparé et intégré des langues. La langue de consigne de l'exercice n'est pas la langue de scolarisation ; elle est par ailleurs perçue comme étrangère par les élèves. Toutefois avoir didactisé ce rapport des élèves à l'étrangeté ou à l'altérité textuelle grâce au travail sur l'intercompréhension a permis faire rentrer les apprenants en activité. L'intentionnalité des textes qui sont des consignes de travail œuvre bien sûr également à cette entrée en activité. On observe chez les élèves la capacité à exploiter des stratégies ou des compétences qui deviennent de plus en plus conscientes, transférables, actives et productives.
- 24 Les élèves savent que la consigne en langue étrangère signifie quelque chose, ils réalisent donc l'exercice sans blocage par rapport à l'altérité de la langue utilisée. La fréquentation de l'intercompréhension permet ici la sécurisation face aux langues et une attitude ouverte favorisant l'apprentissage et l'entrée en activité.

IV. Apprendre les langues pour mieux maîtriser sa langue

- 25 Loin d'être contradictoire avec une maîtrise des codes et contenus de la langue de scolarisation (en France le français), la méthode Euro-mania la rend plus fonctionnelle, plus intégrée voire plus performante. En effet, la langue de scolarisation devient tout à la fois langue source et langue cible intégrée dans un enseignement plurilingue, et d'autant plus vivante qu'elle circule dans un système.
- 26 Nous savons depuis longtemps, et les évaluations académiques et nationales réalisées auprès des élèves issus de ces classes à parité horaire (dans le cas présent classes bilingues français-occitan) l'ont régulièrement démontré, que les élèves bénéficiant d'un enseignement plurilingue obtiennent des résultats satisfaisants, meilleurs souvent, que les élèves unilingues sur les compétences en français (Bachoc, 1999). « Un constat global : plus les élèves au cours de leur scolarité ont l'opportunité d'une exposition précoce à des langues étrangères, plus leurs performances sont élevées » (Marquis & Gibert, 2007). Ces résultats s'expliquent notamment par la capacité des apprenants à prendre une distance réflexive par rapport à leur propre langue de scolarisation. Il en va de même avec l'apprentissage par l'intercompréhension.
- 27 L'entrée dans les langues et par conséquent, le travail en intercompréhension avec Euro-mania se fait au cycle 3. Les travaux sur les langues proposées aux élèves dans Euro-mania mènent ces derniers à l'activation de repérages épilinguistiques appelant le

développement d'une compétence métalinguistique (Culioli, 2002 & 2005). Jusqu'à l'âge de 7-8 ans, l'acquisition des structures du langage fonctionne majoritairement de manière imitative, intuitive et instrumentale. L'attitude réflexive, consciente, organisationnelle se met en place à partir du moment où l'enfant a acquis un stock de langue suffisant lui faisant prendre en considération les régularités linguistiques, s'appuyant notamment sur les prédictibilités, ou les inventant (Escudé & Janin, 2010). L'intérêt est alors, de par la manipulation régulée des langues, de créer le cercle vertueux d'une boucle d'aller-retour, de formulations, formalisations, croisement d'hypothèses entre langues et locuteurs apprenants, source de la production de compétence. Ce phénomène est appelé par Antoine Culioli épilinguistique :

« L'épilinguistique, c'est toute cette prolifération, ce foisonnement, avec une porosité, une déformabilité qui fait que vous pouvez passer de l'un à l'autre. C'est comme une anamorphose permanente qui joue de telle manière qu'à un moment donné, pour une langue donnée, il y aura des décisions, c'est-à-dire des trajets, des choix nécessaires, et à ce moment là, vous êtes dans le linguistique » (Culioli, 2005).

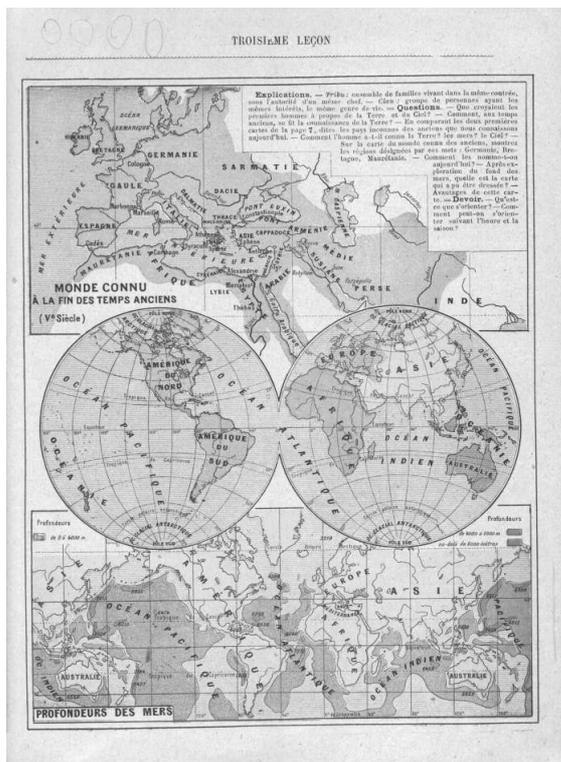
- 28 L'enseignant peut tirer profit de ce phénomène épilinguistique en utilisant notamment le portfolio placé en annexe du fichier Euro-mania. Ce portfolio qui récapitule les 40 entrées langagières construites par les 20 leçons disciplinaires permet d'élaborer dans un second temps des compétences *métalinguistiques* par la maîtrise des outils « linguistiques » que sont par exemple les catégories grammaticales et leur valeur opératoire. La prise de distance par rapport à la langue d'enseignement et les va-et-vient vers les autres langues romanes ont rendu alors possible la prise de conscience par l'élève du caractère aléatoire du code linguistique. On passe de la rationalité pratique du locuteur à celle « d'effectuation démonstrative explicite » (Culioli, 2005), du linguiste.
- 29 Ainsi, la langue française, va pour l'apprenant se rapprocher tantôt des langues « de l'ouest » du continuum roman : occitan, catalan, espagnol, portugais, tantôt des langues « de l'est » : italien et roumain. L'intercompréhension facilite ainsi le nécessaire mouvement entre langues car on ne peut pas entrer dans une démarche métalinguistique sans quitter sa propre langue, et donc en traverser et en emprunter d'autres, pour mieux y retourner (Coste, 1985 ; Dabène, 1992 ; Castellotti & Moore, 2005 ; Jamet, 2007) si l'on veut proposer une démarche plus riche que le simple descriptif de codes grammaticaux extérieurs à toute conscience. Euro-mania permet l'émergence de ce mouvement de mise à distance et de réinvestissement par l'activité épilinguistique puis métalinguistique : la traversée de conceptions, de représentations permet de mieux évaluer ce qu'il y a de structurel et d'invariant dans les langues, et ce qu'il y a de spécifique.

V. Conclusion

- 30 Intégrer dans les enseignements du cycle 3 la pratique de l'intercompréhension semble, au regard de l'expérience Euro-mania, pouvoir permettre d'apporter des débuts solutions à un certain nombre de difficultés que peuvent rencontrer les apprenants dans leur appréhension des langues.
- 31 Euro-mania permet tout d'abord de pratiquer les langues en les rendant utiles. La nécessité que crée la méthode de manipuler les langues pour construire des savoirs et des savoir-faire, permet de mettre à une certaine distance le caractère étranger de la langue nouvelle pour se centrer en premier lieu sur le message. Les langues n'étant pas avec Euro-mania simplement un objet d'étude mais aussi surtout un outil de travail, d'une part

pour l'enseignant on peut en faire usage en dehors du temps impartis par l'institution à l'apprentissage des langues, et d'autre part surtout leur fréquentation régulière les rend plus familières et sécurise l'élève face à l'étrangeté des langues rencontrées.

- 32 Par ailleurs l'idée de présenter les langues à travers le continuum et en dehors de toutes représentation « grandes langues/petites langues » rend la notion de famille de langue productive car les langues romanes sont alors intégrées dans un système où chacune trouve sa place. Les apprenants peuvent de ce fait être valorisés dans leurs compétences, lorsque des langues de leur propres biographies langagières ne bénéficiant pas toujours de représentations sociales très positives, qu'il s'agisse de langues régionales ou de langues de l'immigration, trouvent une utilité au sein du travail de classe dans l'élaboration d'un savoir. L'intercompréhension devient alors un outil d'intégration.
- 33 Enfin un apport précieux du travail en intercompréhension est le développement chez l'apprenant de la capacité à transférer d'une langue à l'autre les stratégies acquises et bien sûr à réinvestir ces stratégies linguistiques pour une meilleure compréhension et une meilleure maîtrise de sa propre langue.
- 34 Utiliser au cycle 3 la méthode d'apprentissage en intercompréhension Euro-mania présente de nombreux avantages pour l'apprenant comme pour l'enseignant et pourtant son utilisation dans les écoles reste encore aujourd'hui bien marginale. Espérons qu'à l'avenir une prise de conscience accrue des enjeux liés à une éducation tendant vers le plurilinguisme permettra une meilleure intégration de l'intercompréhension au sein de l'école.



Kergomard, J., Aymard, A. (s. d.). *La géographie vivante*, Paris : L. Martinet. Cedrhe : 5102

BIBLIOGRAPHIE

- Bachoc, E. (2000). « L'enseignement de la langue basque ». In Clairis, C. ; Costauoec, D. & Coyos, J.-B. (coord.), *Langues et cultures régionales de France. État des lieux, enseignement, politiques*. Paris : L'Harmattan.
- Billiez, J. (1998) (dir.). De la didactique des langues à la didactique du plurilinguisme. Hommage à Louise Dabène. Grenoble : CDL Lidilem.
- Blanche-Benveniste, C. (1997) (projet original et coordination générale). *Eurom 4 : Méthode d'enseignement simultané des langues romanes*. Firenze : La Nuova Italia Editrice, Scandicci.
- Castellotti, V. & Moore, D. (2005). « Répertoires pluriels, culture métalinguistique et usages d'appropriation ». In Beacco, J.-C. et al. (dir.), *Les cultures éducatives et linguistiques dans l'enseignement des langues*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Coste, D. (1985). Métalangages, activité métalinguistique et enseignement / apprentissage d'une langue étrangère. *DRLAV Revue de linguistique*, n° 32, 1985.
- Coste, D. (2013). Les langues au cœur de l'éducation, Principes, pratiques, propositions, ADEB. Paris : Proximités.
- Culioli, A. (2002). *Pour une linguistique de l'énonciation*. Tome 3 : domaine notionnel. Paris : HDL, Ophrys.
- Culioli, A. (2005) & Normand C. (2005). *Onze rencontres sur le langage et les langues*. Paris : Ophrys.
- Dabène, L. (1992). Le développement de la conscience métalinguistique : un objectif commun pour l'enseignement de la langue maternelle et des langues étrangères. *Repères*, 6. Paris : INR.
- Escudé, P. & Janin P. (2010). Le point sur l'intercompréhension, clé du plurilinguisme. Paris : CLE International.
- Escudé, (Pierre), « Apprendre des contenus disciplinaires en Intercompréhension des langues romanes: quelques résultats d'une première expérimentation scolaire ». Coord. Degache, C. & Ferrão Tavares, C. *Investigação sobre metodologia de ensino da intercompreensão, revue Intercompreensão-Redinter*, n°2.
- Escudé, P. (2012). « L'intercompréhension et la triple intégration ». Coord. Bonvino, E. ; Caddéo, S. & Pippa, S. ; *Attraverso le lingue. L'Intercomprensione in ricordo di Claire Blanche-Benveniste*, Actes du Colloque, Roma, 20-21 ottobre 2011, *revue Intercompreensão-Redinter*, n°3.
- Jamet, M.-C. (2007). À l'écoute du français. La compréhension de l'oral dans le cadre de l'intercompréhension des langues romanes. Colection Giessener Beiträge zur Fremssprachendidaktik. Tübingen : Gunter Narr Verlag.
- Marquis, A. & Gibert F. (2007). *Les acquis des élèves en anglais et en allemand en fin d'école en 2004 et les contextes favorables à ces apprentissages*. Les Dossiers, Ministère de l'Éducation nationale, Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance.
- Ronjat, J. (1913a). *Essai de syntaxe des parlers provençaux modernes*. Mâcon : Protat frères.
- Saussure, F. (1998). *Cours de linguistique générale*. Paris : Payot, [1916].

Références des sites Internet

<http://www.euro-mania.eu/> [consulté le 15/04/2013]

http://www.euro-mania.eu/index.php?option=com_content&task=view&id=44&Itemid=1
[consulté le 15/04/2013] Barbeiro L. (2008). « Enseigner en langues : l'activation des compétences cognitives », in Actes du Colloque européen de Toulouse.

<http://www.redinter-intercompreensao.eu/> [consulté le 15/04/2013]

<http://www.midipyrenees.fr/IMG/pdf/EnqueteOccitan.pdf> [consulté le 15/04/2013]

RÉSUMÉS

L'école primaire constitue un lieu important pour le développement chez l'enfant de compétences et de valeurs liées au plurilinguisme. L'intercompréhension propose une approche innovante des langues par des contenus disciplinaires. Au cycle 3 la méthode d'apprentissage des langues romanes en intercompréhension, Euro-mania, tend à développer chez l'enfant des compétences plurilingues en s'appuyant sur la proximité des langues romanes et les ponts pouvant être établis entre ces différentes langues.

Primary school is a major place where children can develop skills and values linked to multilingualism. The intercomprehension offers an innovative approach of languages through subject contents. In the third stage, the Euro-mania intercomprehension method to teach Romanic languages aims at developing in children multilingual skills taking advantage of the proximity of Romanic languages and of the bridges that can be built between these different languages.

INDEX

Mots-clés : cycle 3, didactique des langues, intercompréhension, langues romanes

Keywords : didactics of languages, intercomprehension, Romanic languages.

AUTEUR

GAUTHIER COUFFIN

Professeur certifié d'occitan, Doctorant à l'Université Toulouse II Le Mirail, UMR EFTS