



GERFLINT

ISSN 1518-8779

ISSN en ligne 2260 - 5983

## Présentation du projet *Lectures sur l'Amérique Latine en Intercompréhension*

**Laura Masello**

Universidad de la República, Uruguay  
laumasello@gmail.com

### Résumé

L'objectif de cet article est de présenter le projet LALIC (*Lectures sur l'Amérique Latine en Intercompréhension*). Cette recherche, labellisée par la Commission de la Recherche Scientifique de l'Universidad de la República, cherche à étudier l'accès des étudiants universitaires, notamment dans les filières sciences humaines, aux débats liés à la pensée critique latino-américaine provenant des différents espaces linguistico-culturels qui composent l'Amérique Latine ainsi que la place de la bibliographie spécifique en langues étrangères dans cette réception. Nous abordons quelques aspects des premiers résultats et de la réflexion qui sous-tend cette recherche, axée sur la constitution d'un corpus de textes écrits sur et en Amérique Latine en plusieurs langues ainsi que sur la mise en place de cours visant le développement d'une compétence plurilingue dans le cadre des Approches plurielles et de l'Intercompréhension.

**Mots-clés :** recherche, intercompréhension, Amérique Latine

### Apresentação do projeto *Leituras sobre América Latina em Intercompreensão*

### Resumo

O objetivo deste artigo é apresentar o projeto LALIC (*Leituras sobre América Latina em Intercompreensão*). O trabalho de pesquisa, certificado pela Comissão Setorial de Pesquisa Científica da Universidad de la República, visa estudar o acesso ao conhecimento no âmbito universitário -notadamente na área das humanidades-, de debates sobre o pensamento crítico latino-americano provenientes das várias áreas lingüístico-culturais que formam a América Latina, bem como o lugar da bibliografia específica em línguas estrangeiras nessa recepção. Abordamos alguns aspectos dos primeiros resultados e da reflexão que sustenta a pesquisa com foco na construção de um corpus de textos sobre e desde a América Latina em várias línguas e no desenvolvimento de uma competência plurilíngue através da elaboração de cursos baseados nesse corpus, nas Abordagens plurais e na Intercompreensão.

**Palavras-chave:** pesquisa, intercompreensão, América Latina

## Presentation of the project *Readings on Latin America in Intercomprehension*

### Abstract

The purpose of this article is to present the LALIC project (Intercomprehensive Readings on Latin America). This investigation, which was funded by the Scientific Research Commission of the Universidad de la República (Uruguay), seeks to study the current availability of knowledge in the university environment -particularly in the humanities- of debates concerning critical thought originating in the diverse cultural and linguistic areas of Latin America, as well as the role that bibliography in foreign languages plays as part of those pursuits. The article addresses aspects of the initial results, as well as the rationale that supports the project's proposal of a corpus of texts written in, and dealing with, Latin America, in several of its languages. We also address how multilingual competencies can be developed through the instrumentation of courses based on said corpus, as part of a larger framework of plural and intercomprehensive approaches to education.

**Keywords:** research, intercomprehension, Latin America

## Presentación del proyecto *Lecturas sobre América Latina en Intercomprensión*

### Resumen

El objetivo de este artículo es presentar el proyecto LALIC (*Lecturas sobre América Latina en Intercomprensión*). Esta investigación, financiada por la Comisión Sectorial de Investigación Científica de la Universidad de la República (Uruguay), se propone estudiar el acceso al conocimiento en el ámbito universitario -en particular en el área de humanidades-, de debates relacionados con el pensamiento crítico latinoamericano provenientes de las distintas áreas lingüístico-culturales que conforman América Latina, así como el lugar de la bibliografía específica en lenguas extranjeras en esa recepción. Abordamos algunos aspectos de los primeros resultados y de la reflexión que fundamenta la investigación en torno a la conformación de un corpus de textos sobre y desde América Latina en varias lenguas y el desarrollo de una competencia plurilingüe a través de la instrumentación de cursos basados en dicho corpus en el marco de los Enfoques plurales y la Intercomprensión.

**Palabras-clave:** investigación-intercomprensión-América Latina

### Introduction

L'enseignement des langues étrangères a été introduit dès 1839 dans le système éducatif public de l'Uruguay lors de la création de l'Universidad de la República (UdelaR), la seule université publique de ce pays. Cependant, la présence des cours de langues n'est devenue systématique à l'Université que dans les années 1990, lorsque fut inaugurée la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación une

Section de Langues Étrangères Modernes, devenue quinze ans plus tard, le Centre de Langues Étrangères actuel (Celex). Cette unité académique offre des cours en douze langues (allemand, anglais, arménien, basque, chinois, espagnol langue étrangère, français, grec moderne, italien, japonais, persan, portugais) dont cinq sont prévus, sous la modalité optionnelle de cours en trois niveaux et de cours de compréhension écrite (allemand, anglais, français, italien et portugais) dans les cursus de toutes les Licences de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, ainsi que dans celui d'un nombre de plus en plus croissant de facultés de toute l'Université. Le but des cours de compréhension écrite est d'aider à développer chez les étudiants universitaires, au cours d'un semestre de 64 heures, une compétence de lecture qui leur permet d'avoir accès à la bibliographie en langue étrangère en vue de son utilisation dans leur domaine d'études.

À partir de 2002, en raison du nombre de plus en plus croissant des effectifs, nous sommes devenus pionniers à l'UdelaR dans l'offre de cours sous la modalité hybride ou mixte d'apprentissage semi-présentiel. Grâce au financement obtenu dans le cadre de trois appels de projet de la Commission Sectorielle d'Enseignement (CSE), qui au long de ces vingt dernières années a fortement misé sur le développement des modalités virtuelles, le Celex a pu mener à bien trois projets qui nous ont permis de mettre en place des programmes de compréhension de textes en langues étrangères basés sur les ressources des TICE. Dans les deux premiers cas, il s'agit de l'ensemble *TEXTON (text on line)*, création originale du Celex pour l'enseignement virtuel de la lecture de textes en allemand, en anglais et en portugais dans le cadre de deux projets : *Texton I* ("Cursos semi-presenciales de estrategias de abordaje de textos escritos en lenguas extranjerias", 2003) et *Texton II* ("Aprendizaje de lenguas extranjerias en entornos virtuales", 2009-2010).

Le deuxième projet, *LEXUR* ("Profundización de Oportunidades de Acceso al Aprendizaje de Lenguas Extranjeras en la UdelaR", 2013-2014) et son projet satellite "Lectura en lenguas extranjerias en la Universidad de la República" avaient pour but l'élaboration de dispositifs pour l'apprentissage des langues étrangères à travers l'utilisation des TICE, des EAV (environnements d'apprentissage virtuel) et des REL (ressources éducatives libres). Ces deux programmes, toujours en vigueur, nous permettent de répondre aux besoins des étudiants de notre faculté, mais aussi à ceux du public d'autres facultés, auquel cas nous adaptons les contenus selon les principes des cours sur objectifs spécifiques et académiques.

En ce qui concerne les aspects pédagogiques, même si la perspective théorique et la méthodologie adoptées sont communes aux langues impliquées dans les projets, le travail avec chacune est fait séparément. Or, le souhait d'aborder cet enseignement à partir d'une approche didactique « interlangues » qui dépasserait

le cadre de la didactique des langues traditionnelle et de sa vision monolingue nous tenait à coeur, mais nous ne comptons pas encore sur un format institutionnel favorable à cette entreprise. Plus récemment, à la suite d'un certain nombre d'expériences pédagogiques dans ce domaine et de plusieurs présentations à des appels de projets interuniversitaires, nous avons pu enfin inclure l'intercompréhension dans un projet institutionnel de longue haleine, ce qui nous a permis de mettre à profit notre expertise dans le domaine spécifique de l'intercompréhension en langues néo-latines.

En effet, parmi les universités qui travaillent sur l'intercompréhension en Amérique Latine, l'UdelaR possède, depuis plus d'une vingtaine d'années, plusieurs antécédents concernant la didactique du plurilinguisme et les approches plurielles, tel que la manifestation *Ludi Latinorum* coorganisée en 1993 avec le Département de Promotion et d'Enseignement des Langues néo-latines du Bureau de l'Union Latine à Montevideo. Par la suite et pendant un bon nombre d'années, nous avons continué à travailler avec cette organisation depuis l'UdelaR, aussi bien pour la formation des professeurs à l'intercompréhension que pour l'élaboration du programme *Itinéraires Romains* et en particulier le jeu vidéo éducatif *Limbo* (initiation à l'intercompréhension espagnol-portugais). En 2015, nous avons organisé les *Premières Journées d'Initiation à l'Intercompréhension en langues étrangères* en Uruguay pour un public composé de professeurs appartenant à tous les sous-systèmes éducatifs, toutes langues confondues ; pour cette occasion, nous avons compté sur l'étroite collaboration de l'équipe de langues germaniques de l'Universidad Nacional de Córdoba d'Argentine.

### Le projet en cours

Le projet LALIC (« Lectures sur l'Amérique Latine en Intercompréhension », 2016-2021), auquel nous faisons allusion dans le paragraphe précédent, fait partie d'un projet majeur, dont l'intitulé est « Fortalecimiento de la investigación de calidad del área Estudios de lenguas », labellisé et financé par la Commission Sectorielle de la Recherche Scientifique (CSIC) de l'UdelaR. Sa réalisation est prévue pour une durée totale de cinq ans. Nous présentons ici le travail mené pendant la première année et demie, soit juillet 2016 à décembre 2017.

La recherche en cours est construite autour de trois axes de travail correspondant aux trois termes annoncés dans son intitulé :

- a. Contenu culturel et idéologique : élaboration d'un corpus de textes sur l'Amérique Latine en français, en portugais et dans d'autres langues qui viendront s'y ajouter, dont l'espagnol dans son double statut de L1 et de LE, à partir d'une vision sur notre continent orientée par les études postcoloniales ;

- b. Aspects descriptifs et comparés concernant les langues-cultures de travail dans le cadre des approches plurielles. Dans la mesure où notre public est hispanophone, en principe l'espagnol sert de langue-pont ;
- c. Didactisation du corpus obtenu dans le premier axe en vue du travail sur la compréhension de textes et transfert à l'EAV pour l'élaboration d'un cours d'intercompréhension destiné au public universitaire.

### **Orientations théoriques**

En ce qui concerne l'orientation théorique et idéologique (axe a), l'idée de ce projet est née de la réflexion autour du manque de fréquentation ou même de connaissance, dans notre milieu universitaire en général, des débats issus de la pensée critique latino-américaine provenant de régions linguistiques et culturelles de l'Amérique Latine autres que la région hispano-américaine (Masello 2011), ainsi que de la nécessité de créer des espaces pour promouvoir l'accès de notre public universitaire à la bibliographie spécifique dans ce domaine en langues étrangères. Notre recherche est basée sur l'œuvre théorique de plusieurs auteurs latino-américains appartenant pour la plupart aux espaces francophone, lusophone et hispanophone, mais éloignés de la production théorique des cultures centrales et plutôt proches des études postcoloniales : Walter Mignolo (2007) en Argentine, Silvano Santiago (2000) au Brésil, Édouard Glissant (1996, 1997) en Martinique.

Nous prenons appui d'abord sur les travaux de Mignolo (2007) autour de la nécessité d'interroger le lieu d'énonciation lorsqu'on veut parler de l'Amérique Latine. Cet auteur revendique la perspective du postoccidentalisme latino-américain comme lieu d'énonciation de la pensée et du discours de décolonisation intellectuelle *depuis* et non tout simplement sur l'Amérique Latine. Ce concept de lieu d'énonciation sous-tend à son tour celui de lieux critiques latino-américains pour remettre en question les catégories à travers lesquelles l'hétérogénéité de l'Amérique Latine a été pensée.

Dans une perspective comparatiste, les contributions de Mignolo (2007) ont plusieurs points de contact avec la pensée de Santiago (2000) et de Glissant (1996, 1997). Les *loci* critiques latino-américains deviennent des espaces de ruptures, de déconstructions, de résistances, d'alternatives, si bien qu'ils peuvent être associés au concept de "entrelugar del discurso latinoamericano" (l'entre-lieu du discours latino-américain) de Santiago (2000 : 66-77).

À son tour, Glissant (1996, 1997) propose la perspective de la relation, qui remet en cause les construits de race, d'État-nation, d'histoire et de langue hégémonique.

Dans *Le Discours Antillais* (1997) et *Introduction à une poétique du divers* (1996), cet auteur développe les concepts de « créolisation », d'« errance », de « chaosmonde », dans un dessein de décolonisation culturelle et de déconstruction discursive qui transcende même la quête d'une identité latino-américaine.

C'est sur la base de ce référentiel théorique que le projet cherche à constituer un corpus d'œuvres (essais et narrations), écrites et publiées en français et en portugais dans une première étape (quitte à y ajouter d'autres langues *a posteriori*), provenant d'espaces où le sujet choisi - la pensée critique *sur* et *depuis* l'Amérique Latine - abrite des problématiques communes et des conflits spécifiques susceptibles d'une approche dialogale et/ou contrastive. En effet, notre milieu universitaire devrait devenir un lieu de révision critique des perspectives académiques hégémoniques restreintes au domaine linguistico-culturel hispanophone et favoriser ainsi l'accès à des univers conceptuels dont la faible ou nulle fréquentation a des conséquences sur la réception et l'utilisation de travaux produits dans d'autres régions latino-américaines.

L'axe b détermine la méthodologie générale qui relève d'une approche comparative et intertextuelle pour la constitution et pour l'analyse du corpus, c'est-à-dire autant pour la sélection des sous-thèmes qui détermineront les croisements interculturels que pour le travail linguistique et textuel sur le corpus. Le choix s'est porté sur une didactique du plurilinguisme ou de ce que nous appelons personnellement une didactique relationnelle. Celle-ci, basée sur la notion de relation d'Édouard Glissant (cet auteur l'ayant appliquée aux identités plurilingues, qu'il appelle identités rhizomatiques), transcende les cadres habituels des disciplines et prend pour point de départ l'articulation des enseignements des langues et des cultures. Elle cherche à développer une compétence plurielle sur le plan interculturel ainsi qu'à augmenter le répertoire linguistique et culturel de la communauté. Nous avons donc inclus le français, le portugais et l'espagnol dans le projet, l'italien et/ou l'anglais venant dans une étape postérieure.

Pour la transposition didactique, la perspective dialogique et relationnelle fournie par le cadre théorique est à la base aussi de notre choix des approches plurielles et de l'intercompréhension, tel qu'elles ont été définies par Candelier (2007), Meissner (2004), Tost (2010), Torre et Marchiaro (2011). Les approches plurielles ont pour but le développement de la compétence plurilingue à travers l'intégration des méthodologies de deux ou de plusieurs langues, et de stratégies d'intercompréhension simultanée entre ces langues. Pendant les trente dernières années, une série de projets universitaires axés sur l'intercompréhension ont vu le jour d'abord en Europe, ensuite en Amérique Latine. Ces travaux, depuis le projet pionnier EuRom4 élaboré en 1992 par l'équipe de Claire Blanche Benveniste

(Université d'Aix-en-Provence) ou le projet Galatea, mis en place la même année sous la responsabilité de Louise Dabène (Université Stendhal-Grenoble 3) jusqu'aux programmes Interlat et InterRom de nos collègues chiliens (Universidad de Playa Ancha) et argentins (Universidad Nacional de Córdoba) respectivement, ont contribué à créer un domaine de recherche autour de la notion d'intercompréhension et ont donné lieu à des publications, des colloques et de nouveaux projets.

Du point de vue didactique général (axe c), nous adoptons l'interactionnisme sociodiscursif (Bronckart, 1996), pour lequel l'enseignement des compétences de l'écrit doit favoriser l'appropriation des pratiques discursives dans le contexte universitaire. Cette étude s'appuie aussi sur la vision bakhtinienne du texte en tant que produit sociohistorique de création idéologique et sur les propositions vygotskyennes, dont les notions de base sont appliquées également pour le transfert du cours à l'environnement virtuel, plus concrètement à la plateforme Moodle. Dans le cas spécifique des compétences réceptives à l'écrit, nous prenons pour point de départ les travaux pionniers de Moirand (1983) ainsi que ceux de Vigner (2001) et de Dorronzoro et Klett (2005) sur les opérations de bas et de haut niveau ainsi que sur les processus montants et descendants mis en place par les lecteurs.

Selon la perspective adoptée, le concept d'intercompréhension renvoie à une compétence plurielle en langues qui se développe à travers la capacité de transfert linguistique et communicatif, et de la disponibilité pour interagir et co-construire du sens (Andrade et Araújo, 2008 : 279). Le développement de la compétence stratégique conduit à la mise en valeur des connaissances préalables et à la prise de conscience des processus de compréhension basés sur l'analogie, l'association, le transfert, l'inférence, l'activité métalinguistique (Degache, 2006) entre les langues concernées.

Quant à l'environnement virtuel, plutôt que le format entièrement en ligne, nous avons adopté le format hybride ou mixte, qui combine l'apprentissage synchrone dans la salle de classe et la flexibilité de l'apprentissage asynchrone sur la plateforme. Cette hybridité crée un environnement plus stimulant et dynamique au moyen d'un ensemble de ressources et de types d'interaction adaptés à plusieurs styles d'apprentissage, plus proches des nouvelles modalités de communication dans le monde. Le format hybride présente plusieurs avantages, parmi lesquels la possibilité pour le professeur, d'une part, d'avoir un panorama de l'évolution de l'ensemble du groupe et, de l'autre, de faire un suivi de chaque élève à partir des tâches et des évaluations prévues dans la plateforme. En outre, les forums de débat ou de doutes assurent la participation de tous les étudiants et l'apprentissage collaboratif.

## Objectifs

1. Contribuer à faire connaître des œuvres sur la pensée critique latino-américaine écrites en plusieurs langues du continent ;
2. Mener des activités de formation et de recherche dans le domaine des approches plurielles et de l'intercompréhension ;
3. Élaborer des dispositifs d'enseignement basés sur ces recherches et ayant pour support des TICE ;
4. Contribuer à la formation de chercheurs locaux et promouvoir les échanges avec des chercheurs d'autres pays dans les domaines impliqués (études culturelles et postcoloniales, littérature, enseignement des langues, intercompréhension)

## Aspects méthodologiques

La démarche mise en place est de type qualitatif, basée sur quelques outils quantitatifs. Les procédures varient selon l'objectif visé.

Pour la réalisation de l'objectif 1, nous avons fait une révision de l'état de l'art des aspects théoriques ainsi que de la bibliographie disponible sur le sujet choisi. Le point de départ de notre réflexion de base est une remise en question des modèles théoriques traditionnellement associés à l'Amérique Latine (métissage, hybridité, entre autres) pour ensuite définir le cadre conceptuel de notre recherche à partir de travaux d'auteurs appartenant à notre continent et éloignés des systèmes hiérarchiques qui privilégient la production des cultures centrales. L'étape suivante a été la constitution d'un corpus de documents multimodaux en français et en portugais, auxquels nous avons commencé à ajouter des textes en d'autres langues. De par sa nature, il faut ajouter que ce corpus est en construction permanente.

Pour l'organisation des contenus, les questions de recherche problématisent trois dimensions :

*Lieu d'énonciation.* - Quel est/sont le(s) lieu(x) de production des discours sur l'Amérique Latine ? Ce débat est-il présent de manière explicite ou implicite ou ne l'est-il pas dans les oeuvres choisies ? En quels termes et selon quelles catégories est-il posé ?

*Vision de « l'autre ».* - Quels parcours ont été faits par les concepts et les termes qui reflètent la vision de « l'autre » latino-américain depuis leur élaboration européenne jusqu'à leur appropriation et leur resignification en Amérique Latine, tels que : crioulo/criollo/créole, indio/indígena/indigène, canibal/canibal/cannibale, negro/noir/nègre, americano/americano/américain ?



*Débats et définitions identitaires.* - Quelles sont les conceptualisations autour de l'américanité, la criollidad/crioulidade/créolité ? Quels dialogues peuvent être établis entre les quêtes identitaires des régions linguistico-culturelles concernées et les métaphores à travers lesquelles l'Amérique Latine est généralement représentée ? Quel est le rapport possible avec les notions postmodernes de différence et de diversité ?

Pour atteindre l'objectif 2 dans cette première étape, destinée à la formation à l'intercompréhension des membres du projet et de l'équipe d'enseignants du Celex, nous tenons un séminaire permanent au cours duquel nous avons procédé d'abord à *une révision bibliographique* englobant aussi bien les travaux de base sur l'intercompréhension que les recherches les plus récentes dans le domaine. Parmi les premiers, nous avons adopté la définition de Andrade et Araújo : « compétence plurielle qui se développe par les capacités de transfert linguistique et communicatif, mais aussi par des disponibilités à interagir et à construire du sens » (2008 : 279).

Quant aux principes de base de l'intercompréhension qui guident notre travail, cette approche est basée sur deux grandes caractéristiques liées aux exigences d'une éducation plurilingue, ce qui l'éloigne des méthodologies d'enseignement-apprentissage des langues étrangères existant jusqu'au moment de son apparition (Janin, 2008 : 59-61) : la notion de compétences relatives ou partielles en langues (être plurilingue n'implique pas la maîtrise homogène de plusieurs langues, mais de différents niveaux de compétences d'utilisation de ces langues, ce qui signifie aussi que le locuteur peut avoir des compétences linguistiques multiples) et l'apprentissage transversal des langues, en tant que complément ou substitut de l'apprentissage traditionnel. Ces deux paramètres déterminent une hiérarchisation des objectifs d'apprentissage : l'intercompréhension ne vise pas le développement des quatre compétences, mais est surtout centrée, comme son nom l'indique, sur les compétences réceptives, en particulier sur la compréhension de l'écrit.

Pour l'étude des aspects linguistiques, nous suivons en partie la notion des sept tamis de Meissner (Marchiaro et Pérez, 2011 : 51). Nous avons eu recours également aux études contrastives tournées vers la mise en valeur des ressemblances ainsi qu'au travail intégré sur les systèmes linguistiques à partir de la réflexion métacognitive et de la linguistique contrastive, conçue par Slama-Cazacu (1979) comme l'analyse de deux systèmes dans leur interaction. Or, dans le présent projet, l'intérêt principal est porté sur le traitement des convergences culturelles dans la construction de la pensée critique sur l'Amérique Latine, si bien que le repérage des ressemblances sur le plan linguistique destiné à l'apprentissage ne détermine pas le choix des textes, celui-ci étant subordonné aux croisements conceptuels prévus dans le premier objectif.

L'objectif 3 est accompli à travers l'application des résultats de la recherche à l'élaboration de matériel didactique destiné à la mise en place de cours d'intercompréhension dans l'EAV. Celui-ci devient un espace médiateur de l'accès au corpus et au processus d'intercompréhension. Les possibilités offertes par l'utilisation de programmes spécifiques de production de matériel didactique en ligne susceptible d'être transférées sur la plateforme Moodle permettent d'assurer une plus grande flexibilité pour la conception et l'exportation de ressources didactiques (Masello, 2012). Les différents programmes et outils conçus en vue de la réalisation de graphiques et de l'édition de documents audio et vidéo rendent plus faciles les modifications et les mises à jour permanentes ainsi que la publication en ligne des produits obtenus et leur utilisation dans d'autres plateformes, comme nous avons pu le constater avec l'exportation des REA sur la plateforme d'une autre faculté pour un cours sur objectifs spécifiques.

Quant à l'objectif 4, plusieurs types d'actions ont été prévues, dont quelques-unes ont déjà été mises en route : le séminaire permanent de formation et d'échanges pour les membres de l'équipe et des étudiants de 3<sup>e</sup> cycle intéressés à la thématique ; des cours de formation permanente visant l'initiation dans le domaine et destinés à des professeurs de langue maternelle et de langues étrangères ; des missions de spécialistes ; un futur colloque pour la diffusion des résultats locaux et régionaux de la recherche en intercompréhension.

### **Quelques résultats préliminaires**

Pendant la première année (octobre 2016 - juillet 2017) du projet, nous avons produit vingt unités didactiques (en raison de dix modules centrés sur chacune des deux langues) autour de lignes thématiques aux noms provisoires suivants :

Indigènes de l'Amérique Latine hier et aujourd'hui

Écritures de la "découverte"

Esclavage dans les Amériques

Interculturalité

Américanité

Nous avons ensuite monté deux cours sur la plateforme Moodle de la Faculté pendant le deuxième semestre 2017. Ce premier parcours nous a permis de tester surtout la réception des contenus concernant l'objectif 1 et les attitudes devant le choix culturel et idéologique véhiculé par les textes retenus.

Dans une deuxième étape du projet, que nous avons entamée au cours du 2<sup>e</sup> semestre 2017 et qui est toujours en cours, nous avons commencé à transformer les passerelles que nous avons établies entre les textes dans les deux langues en des activités et des stratégies d'intercompréhension. Le passage du travail sous format monolingue au dispositif intercompréhensif entraîne bien évidemment une surenchère de temps destiné à chaque unité par l'étudiant, ce qui demande une adaptation des unités telles qu'elles ont été conçues dans leur première version. Mais s'il s'agit bien de l'étape la plus complexe du projet, c'est que les membres de l'équipe ont dû se former non seulement à cette approche, mais tout d'abord à la méthodologie spécifique de la compréhension des écrits, ce qui a eu pour conséquence également un bouleversement de leurs habitudes pédagogiques, donc un temps important consacré à la remise en question de ces pratiques et leur substitution par des procédures relevant aussi bien de l'approche globale des textes que de l'approche intercompréhensive.

Dans la prochaine phase, une fois le cours d'intercompréhension monté et offert pendant le 2<sup>e</sup> semestre de 2018, nous ferons non seulement une analyse des processus mis en place, mais une étude comparative des deux modalités d'enseignement-apprentissage ayant pour point de départ les mêmes textes et les mêmes contenus culturels afin de voir les différences, les avantages et/ou les difficultés des formules monolingue et intercompréhensive.

Le pilotage des deux expériences pédagogiques déjà menées nous a permis de recueillir des données sur le processus d'apprentissage et sur la réception de l'approche proposée auprès de 29 étudiants hispanophones ayant fait les unités centrées autour du français à la Faculté de Lettres et de 22 étudiants hispanophones ayant fait les unités centrées autour du portugais à la Faculté de Vétérinaire. Le protocole appliqué comprend : 1) un questionnaire au début du cours ; 2) une auto-évaluation à la fin de chaque unité ; 3) une épreuve de compréhension écrite au milieu du cours (soit après 30 heures) ; 4) une épreuve de compréhension écrite réalisée à la fin du cours ; 5) un entretien oral volontaire à la fin du cours.

Par ailleurs, les interactions en ligne, parmi d'autres composantes de ces expériences, sont une source de grand intérêt pour la constitution de corpus qui pourront servir de base à de nouvelles recherches sur les stratégies d'appropriation et de construction collective de connaissances autant sur le plan linguistique que sur le plan interculturel.

Nous sommes à présent en pleine étape d'analyse des données des deux premiers outils. Cette section rendra compte de quelques résultats partiels obtenus à partir du questionnaire semi-structuré prévu pour le début du pilotage des unités centrées

autour du français. Celui-ci a été appliqué en ligne, comme il a été dit plus haut, à 29 étudiants de la Faculté de Lettres pendant le cours offert le 2<sup>e</sup> semestre 2017 par notre collègue Lucía Campanella, les réponses obtenues étant au nombre de 28. Cet échantillon d'informateurs est composé d'étudiants de prélicence (« *tecnicaturas* »), de licence et de troisième cycle (« *maestría et doctorado* ») dont 80% sont des femmes et dont 75% sont des personnes ayant un emploi.

L'instrument prévoit deux volets : 1) 9 items portant sur le profil des étudiants (âge, filière d'études, niveau atteint, etc.) ; 2) 12 items alternants des choix multiples et des questions ouvertes sur leurs études de langues, sur leurs attentes concernant le cours et plus spécifiquement sur leur motivation dans le choix du français.

Étant donné que notre étude se trouve au tout premier stade d'analyse, nous allons présenter ici les résultats concernant les réponses à trois questions du deuxième volet. Les données recueillies s'avèrent fondamentales pour connaître l'image des langues impliquées (ici, le français) chez les étudiants susceptibles de suivre un futur cours d'intercompréhension et pour pouvoir ainsi établir un terrain de base à partir de l'interrogation des représentations, préjugés, clichés, etc.

Nous allons donc commencer par la question n°6, « Quels sont les motifs qui vous ont amené(e) à avoir choisi le français ? », déclinée en plusieurs options dont ils devaient cocher trois :

1. Intérêt pour la culture francophone
2. Beauté de la langue
3. Projet de voyage dans un pays francophone
4. Intérêt pour l'accès à des textes francophones en version originale
5. Raisons familiales
6. Raisons liées au travail
7. Exigence de la carrière
8. Autres

Les options 4 et 7, qui pourraient sembler à première vue contradictoires, ont obtenu des chiffres assez semblables, quoique l'option 4 l'ait emporté avec 46,4 % contre 42,9 % pour l'option 7. En effet, l'option 7 renvoie à l'exigence institutionnelle - commune à toutes les carrières - de démonstration de la compétence de compréhension des écrits en langue étrangère. Si l'on s'en tient au pourcentage (42,9 %) des réponses, on pourrait être tenté de déduire que presque la moitié des étudiants semble s'être inscrite aux cours de compréhension de textes par obligation. Cependant, un nombre légèrement plus élevé d'étudiants a signalé également une tendance à valoriser pour elle-même la lecture autonome dans la

langue d'origine des bibliographies, ce qui donne une tout autre signification à la décision de suivre un cours spécifique destiné à développer cette capacité. C'est du moins ce que les étudiants enquêtés ont marqué dans le cas de la langue française ; encore faudrait-il vérifier si ces mêmes chiffres seront retrouvés pour les autres langues impliquées dans les cours de compréhension de textes (allemand, anglais, italien et portugais) ou s'il s'agirait d'un atout attribué seulement au français.

L'importance accordée a priori par les étudiants, du moins au niveau des attentes exprimées dans cette première enquête, à la focalisation sur la compréhension écrite est un excellent signal de départ, indépendamment donc de la contrainte institutionnelle ayant déterminé leur inscription au cours. Cette représentation initiale positive n'empêchera pas néanmoins l'émergence, tout au long du processus d'apprentissage dans le cadre de la nouvelle approche, de difficultés dérivées des croyances et des pratiques issues des méthodologies traditionnelles auxquelles ils sont habitués. L'analyse de ces écueils est prévue également dans la suite du projet.

En troisième et en quatrième lieu, les options 1 et 2 sont axées sur l'intérêt pour la culture francophone et sur la beauté de la langue, avec 39,3 % et 32,1 % respectivement. Il faut signaler qu'il s'agit des raisons traditionnellement évoquées pour justifier le choix du français selon une vision partagée non seulement par des étudiants, mais par bon nombre de professeurs, et basée en général sur des stéréotypes, surtout en ce qui concerne l'idée nullement scientifique qui consiste à attribuer de la beauté à une langue (et à laisser supposer par là même que d'autres langues n'en possèderaient pas).

Les personnes ayant un projet de voyage (option 3) atteignent 17,9 %, chiffre qui s'explique probablement par les possibilités concrètes assurées par les programmes d'échanges avec des universités francophones dans le contexte d'internationalisation croissante des universités. Seul 7,1 % indique des raisons familiales (option 5), celles-ci pouvant se remettre à des circonstances liées au présent ou, plus probablement, aux conséquences de l'exil vécu par bien des familles uruguayennes pendant la dictature, la France et le Québec ayant été à l'époque parmi les destinations les plus fréquentes. Les raisons liées au travail ou à la profession (option 6) n'ont recueilli finalement que 3,6 % des réponses : le français reste davantage donc associé à la formation et à la vie académiques plutôt qu'à l'obtention d'un emploi, comme le prouvent encore les résultats de l'item suivant.

En effet, à la question 7 concernant le type de textes auxquels les enquêtés veulent avoir accès - « Si dans la question précédente vous avez répondu « Intérêt pour l'accès à des textes francophones en version originale », de quel type de textes s'agit-il ? : textes informatifs, textes académiques, textes littéraires » - 88,2 % ont

opté pour les textes académiques alors que les deux autres options ont obtenu toutes les deux 52,9 %. Ce profil si nettement marqué dans le cas de la langue française pour son utilisation académique s'avère cohérent avec les résultats mentionnés plus haut et devra être comparé avec celui que nous obtiendrons dans une étape postérieure pour les autres langues. L'une des composantes à analyser par la suite est constituée par les caractéristiques des textes retenus - d'une difficulté croissante depuis les premiers textes de diffusion scientifique jusqu'aux extraits d'essais - et les difficultés éprouvées par les étudiants par rapport à ces écrits, quelle que soit la langue.

Finalement, en accord avec l'orientation qui vient d'être dessinée, la question 8 - « Précisez votre réponse précédente en citant des titres d'œuvres ou des exemples » - cherche à savoir quels sont les besoins et les finalités concrètes des informateurs en ce qui concerne la lecture en français. Cette fois seulement 21 % des résultats concernent la lecture académique, les spécifications fournies par les informateurs offrant quelques pistes intéressantes pour notre travail. En effet, la plupart des éléments de réponse font allusion à l'existence de bibliographie « dans la langue originale » de façon générale dans les disciplines (histoire, littérature) et très peu donnent des exemples concrets (« Foucault », la revue « Nuevo mundo - mundos nuevos »). Cet item nous permet donc, quoique de manière très partielle, non seulement de connaître les demandes individuelles des étudiants - plutôt proches ou dépendantes des bibliographies déjà prévues dans les programmes -, mais d'étudier le degré de réceptivité des idées et des auteurs, souvent non canoniques, qui composent le cadre épistémologique et culturel de notre projet.

## Conclusions

Dans le présent article nous avons présenté les caractéristiques principales du projet d'enseignement et de recherche en cours sur l'intercompréhension en langues néo-latines LALIC (« Lectures sur l'Amérique Latine en Intercompréhension »), mené par une équipe d'enseignants-chercheurs plurilingues du Centre de Langues Étrangères (Celex) et labellisé par la Commission de la Recherche Scientifique de l'Universidad de la República, Uruguay. Après avoir établi une contextualisation concernant la place et le statut de l'enseignement des langues étrangères dans cette institution, nous avons exposé très brièvement les antécédents du Celex dans ce domaine et en particulier en matière d'intercompréhension. Le projet en question, dont la réalisation a été prévue pour une durée de cinq ans à partir de 2016, est inscrit dans un projet majeur de renforcement de la recherche de qualité, suite à la décision politique des autorités universitaires de destiner un effort budgétaire significatif aux études de langues en tant que champ disciplinaire.

Parmi les paramètres employés par Tost (2010 : 53-54) dans son panorama descriptif des projets d'intercompréhension existants, le projet LALIC en partage la plupart : les objectifs généraux (initiation à l'apprentissage des langues), les supports privilégiés (les TICE), la perspective plutôt synchronique des langues, la modalité simultanée (quoique la possibilité d'une approche successive n'en soit pas exclue), le canal privilégié (l'écrit), le régime d'apprentissage (la semi-autonomie). Toutefois, l'aspect innovateur que nous proposons s'en tient aux contenus, à la zone couverte et aux centres d'intérêt. En effet, comme nous l'avons exposé, nos cours sont destinés à un public universitaire débutant devant démontrer en fin de parcours un niveau de lecture en langue étrangère proche de l'autonomie. De même, les unités didactiques ne sont pas conçues autour de macro-actes communicatifs ni de situations de la vie courante, mais de sujets liés aux disciplines académiques, selon une ligne épistémologique et thématique visant à développer l'analyse critique des discours et des construits autour de la notion d'Amérique Latine.

L'insertion de cette nouvelle modalité de cours de langues dans les curriculums actuels n'est pas aisée de prime abord, non pas tant à cause de la perspective proposée, qui semble en fait très attrayante dans la mesure où l'étudiant pourrait acquérir une compétence de compréhension écrite simultanée en deux langues en un seul semestre, mais en raison de l'effort cognitif et de la disponibilité de temps que le processus de mise en parallèle de deux ou trois langues requiert pour atteindre son but. La toute première analyse des résultats partiels obtenus pendant la première étape de la recherche en cours montre non seulement un intérêt concret pour le travail avec des textes académiques en langue originale, mais la valorisation de cet accès direct, pour lequel le développement de stratégies spécifiques s'avère nécessaire. L'enjeu consiste à expérimenter et à analyser si le transfert de celles-ci d'une langue à l'autre peut faire l'objet d'un travail systématique et aboutir au bout d'un semestre à l'acquisition d'une compétence plurilingue de compréhension des écrits au niveau universitaire.

Nous sommes convaincue que l'adoption des approches plurielles basées sur l'intercompréhension favorise l'apprentissage simultané au niveau de la compréhension écrite en plusieurs langues de la même famille linguistique et, par conséquent, l'accès direct à des productions scientifiques rédigées dans ces langues. La richesse d'une telle perspective, que nous prétendons inclure dans les cours de lecture requis par les programmes de toutes les filières de notre faculté de lettres, provient du fait qu'elle est basée sur une conception dialogique aussi bien de l'enseignement-apprentissage que de l'approche critique qu'il est souhaitable de développer chez nos étudiants universitaires. En effet, dans le processus même de travail sur le corpus à partir de la composante textuelle et linguistique en plusieurs

languages, notre projet offre une voie pour la prise de contact et l'appropriation d'oeuvres et d'auteurs latino-américains qui ont contribué à la production de connaissances sur leur continent.

## Bibliographie

Andrade, A. I., Araújo, Sá, M. H. 2008. Intercompréhension et formation des enseignants : parcours et possibilités de développement. In. *S'entendre entre langues voisines : vers l'intercompréhension*. Genève : Georg Editeur, p. 277-298.

Bronckart, J.-P. 1996. *Activité langagière, textes et discours*. Lausanne : Delachaux et Niestlé.

Candelier, M. et al. 2007. *Cadre de Référence pour les Approches Plurielles de Langues et des Cultures*. Graz : Centre européen pour les langues vivantes.

[En ligne] : [http://carap.ecml.at/Portals/11/documents/C4pub2007F\\_20080228\\_FINAL.pdf](http://carap.ecml.at/Portals/11/documents/C4pub2007F_20080228_FINAL.pdf). [Consulté le 12 janvier 2018].

Degache, C. 2006. Didactique du plurilinguisme : Travaux sur l'intercompréhension et l'utilisation des technologies pour l'apprentissage des langues, Dossier présenté pour l'Habilitation à Diriger des Recherches, Volume 1 - Synthèse de l'activité de recherche, Université Stendhal - Grenoble III.

[En ligne] : [http://deste.umons.ac.be/galanet/publication/fichiers/HDR2006\\_DegacheC.pdf](http://deste.umons.ac.be/galanet/publication/fichiers/HDR2006_DegacheC.pdf). [Consulté le 5 novembre 2017].

Dorronzoro, M.-I., Klett, E. 2005. Lectura en lengua extranjera en la universidad: un marco de referencia. In. *Actas en CD del Congreso Internacional de políticas culturales e integración regional*. Buenos Aires. p. 1217-1223.

Glissant, É. 1996. *Introduction à une Poétique du Divers*. Paris : Gallimard.

Glissant, É. 1997. *Le discours antillais*. Paris: Gallimard (Folio).

Janin, P. 2008. L'intercompréhension dans une politique francophone du plurilinguisme. In. *S'entendre entre langues voisines : vers l'intercompréhension*. ChêneBourg : Georg Editeur, p. 53-77.

Marchiaro, S., Pérez, A. C. 2011. Enfoques plurilingües y educación a distancia : la experiencia del equipo InterRom. *Revista Lingüística en el aula*. Año 14. n°10, 49-62.

Masello, L. 2011. *El revés de la trama: escrituras identitarias en Brasil y en el Caribe*. Montevideo : epartamento de publicaciones de la Universidad de la República.

Masello, L. 2012. O projeto *TEXTÓN II* para ensino de leitura em português: do Objeto de Aprendizagem único à adaptação ao AVA. In. *Lenguas en la región : integración, enseñanza y cooperación desde la universidad*. Montevideo: Mastergraf.

Meissner, F.-J., Meissner, C., Klein, H., Stegmann, T. 2004. *Introduction à la didactique de l'eurocompréhension, EuroComRom. Les sept tamis. Lire les langues romanes dès le début*. Aachen : Shaker-Verlag.

Mignolo, W. 2007. *La idea de América Latina*. Barcelona : Editorial Gedisa.

Moirand, S. 1983. *Situations d'écrit*. Paris : CLÉ International.

Santiago, S. 2000. El entrelugar del discurso latinoamericano. In. *Absurdo Brasil*. Buenos Aires : Editorial Biblos. p. 61-77.

Slama-Cazacu, T. 1979. *Psicolingüística aplicada ao Ensino de Línguas*. São Paulo: Biblioteca Pioneira de Lingüística.

Torre, M. L., Marchiaro, S. 2011. Nuevos desafíos en didáctica de las lenguas. Hacia la intercomprensión plurilingüe. *Revista Lingüística en el aula*. Año 14. n°9, 15-22.



Tost, M. A. 2010. Les approches plurielles : un nouveau paradigme pour l'enseignement-apprentissage des langues. Expériences européennes et latino-américaines dans le domaine de l'intercompréhension. *Synergies Chili*, n° 6, p. 47-57. [En ligne] : <https://gerflint.fr/Base/Chili6/manuel.pdf> [Consulté le 15 novembre 2018].

Vigner, G. 2001. *Enseigner le français comme langue seconde*. Paris : CLÉ International.