

Patrick CHARDENET

Maître de conférences en sciences du langage (Université de Franche Comté www.univ-fcomte.fr/slhs)
 Conseiller scientifique (DPEL/Union Latine www.unilat.org)
 Laboratoire de Sémiolinguistique, Didactique et Informatique (EA2281: IDIOMES Université de Franche
 Comté)
 Associé au SYLED/CEDISCOR (Université Paris 3 Sorbonne Nouvelle)

L'entre et le lien (apprendre à manier les langues)

« On ne parle pas français
 « English spoken
 « Man spricht nicht Deutsch
 « Se habla Spanglés
 Es un letrado que aún no
 Pude encontrar
 Andrew Graham-Yoll, *Se habla Spanglés*
 1998 Ediciones Lumiere, Buenos Aires

Les approches de politique linguistique comme celles de didactique, bien qu'elle s'autoproclament comme génériques (il s'agirait de « politique des langues » et de « didactique des langues »), ont longtemps été réduites à l'aménagement des langues par la promotion privilégiée de l'une d'entre-elles et à la recherche sur l'appropriation d'une langue particulière par l'enseignement et l'apprentissage. Autant dire que nos belles paroles sur les langues du monde se heurtent à la relation forte et complexe que chaque individu entretient avec sa langue première, à celle que chaque écolier entretient avec sa langue d'éducation, à celle que chaque citoyen entretient avec sa langue nationale, d'impact international, régional ou local, à celle que chaque locuteur entretient avec les langues qu'il manie et aux liens que les Etats-nation ont pu construire ou décréter avec leur langue officielle. Ces postulats établis, nous éprouvons quelques difficultés à appréhender le reste, c'est-à-dire pas moins de quelques milliers d'autres idiomes.

Et si nous renversions les points de vue ? Si à celui de la problématique de la production nous substituons celle de la réception, si à la conception de manuels d'enseignement par des méthodologues nous substituons celle de manuels d'apprentissage par des apprenants ? Si à la question de la politique monolinguisque nous répondions par une démarche d'écolinguistique et si à celle de la didactique de chacune de nos langues, nous répondions non pas par une didactique des langues qui se constituerait comme la somme des précédentes¹ mais par une didactique du passage qui étudierait ce qui se passe dans le passage d'une langue première avec laquelle s'est inscrit le langage, aux autres langues ? Une didactique de l'interlinguisme en somme ou une didactique intégrée² des langues.

1. De la langue instituée aux langues maniées

Comme la plupart des langues, le français est le produit d'une élaboration historique marquée par des lieux institutionnels³ comme la loi, l'édition, l'éducation. Ainsi les manifestations de l'autonomie romane sont-elles révélées par des textes qui attestent le début de l'institutionnalisation : *Glosas Emilianenses*⁴, *Serments de Strasbourg*⁵, *Placito di Capua*⁶, *Testamento de cartorio do Mosteiro do Vairão*⁷, *Scrisoarea lui Neacsu din Campulung*⁸ Les langues européennes s'autonomisent progressivement lorsque le latin n'est plus la langue véhiculaire du savoir⁹ et du commerce, ni même la seule langue de religion. Les langues sont également nommées « langue maternelle », « langue nationale », « langue minoritaire », « langue » (discipline scolaire), « langue » (objet d'analyse linguistique) et chaque

dénomination tend à instaurer une institution. L'histoire des langues est le fait d'agents, au sens générique du terme « qui agissent » à travers des entités organisées :

- déjà, il y a 100.000 ans les groupes hominidés ayant une aptitude au langage par opposition à ceux qui ne le possédaient pas ;
- ensuite les groupes humains capables de doter leur langue d'un environnement technologique (outils de description grammaticaux, dictionnaires ; outils de diffusion, imprimerie, presse, Internet) par opposition à ceux qui ne l'ont pas fait (pour de multiples raisons) ;
- les groupes humains associant leur langue à un pouvoir temporel, par opposition à ceux qui l'associent à une révélation ou une dotation divine ;

les groupes humains développant des relations de commerce, de conquête et d'émigration toujours plus loin de leur base d'origine par opposition aux groupes sédentaires. Comme le montre l'analyse institutionnelle, nos actes sociaux tendent à instituer¹⁰, ce qui permet de pérenniser mais qui contribue également parfois à figer la réalité en percevant mal la plasticité du monde¹¹ et son unicité plurielle¹² On voit donc se dessiner ici le double mouvement de variation et d'unicité qui caractérise le fait langagier et les langues : « Unicité de l'espèce, pluralité des langues », c'est le titre du chapitre I de l'ouvrage de C. Hagège, *L'homme de paroles*¹³ mais on pourrait également ajouter le fait que si la variation est toujours très importante à l'intérieur d'une langue (selon l'âge, le sexe, la classe sociale, le contexte professionnel, la situation géolinguistique, urbaine, rurale, la situation de communication) en opposition au sentiment de cohésion de la communauté discursive, elle est parfois moins importante dans le continuum entre deux langues comme l'attestent les pratiques linguistiques dans les zones transfrontalières, en opposition au sentiment exolingue qui marque une frontière en introduisant un réflexe d'interdit : « *là commence la langue de l'autre, ce n'est pas ma langue, je ne connais pas cette langue* ». Fort heureusement, l'histoire montre comment la nécessité de commercer¹⁴ avec cet autre a impliqué les expériences humaines dans le maniement des langues¹⁵ : De ce fait, si nous ne sommes pas tous polyglottes, nous pouvons dire que d'une certaine manière nous affrontons tous des situations plurilingues variables dès le plus jeune âge, ceci allant en augmentant selon l'expérience sociale de chacun qui tend aujourd'hui à croiser radicalement les contextes locaux (bilinguisme par exemple) et les contextes internationaux (au moins par l'effet du bombardement linguistique des médias)

2. Un renversement interlinguistique des politiques et de la didactique

Ceci a pour conséquences de modifier les postulats de politique linguistique et de didactique des langues. Si d'un côté l'acte monolingue de valorisation d'une langue par sa diffusion et son enseignement tend à l'isolement et si de l'autre, procéder par cumul (apprendre les langues du monde une par une le plus possible) relève de l'impossible, il faut bien sortir de cette voie sans issue. Renverser le point de vue, c'est considérer ici ce qui se passe entre les langues comme aussi important que ce qui se passe dans les langues car après-tout, parler une langue étrangère, c'est partir du connu (par d'autres et par soi) pour explorer un inconnu déjà connu (par d'autres), mouvement dans lequel ce qui importe est le passage de l'une à l'autre.

2.1. Du traitement sociolinguistique de la variation à l'intercompréhension

Description d'une langue et description comparée des langues fournissent des modèles grammaticaux mais parallèlement, nous savons que les situations socio-langagières sont difficilement prédictibles, c'est-à-dire qu'il y a toujours plus de situations qui ne rentrent pas dans les modèles descriptifs que de situations sur lesquelles un modèle s'applique

parfaitement. L'approche par actes de langage a permis de contourner cet obstacle de la langue cible standard mais elle ne constitue qu'un début de réponse qui ne prend que très partiellement en compte la plasticité de la variation et qui reste monolingue, centrée sur la langue cible isolée de langues proches où l'intercompréhension fonctionne, voire des langues premières des apprenants. L'observation des variations linguistiques au sein d'une même langue et dans l'usage de plusieurs langues à travers la construction et l'objet de discours permet d'avancer¹⁶ :

- l'hypothèse de la gradualité des variations qui questionne la norme comme modèle autorisant la communication ;
- l'hypothèse de la possibilité de mise en place de régimes asymétriques de compétences dans les situations plurilingues.

« La situation de bilinguisme ne se limite pas au simple fait de partager deux codes et par conséquent deux savoirs grammaticaux (morphosyntaxiques, sémantiques, et phonologiques), mais elle fait apparaître une problématique plurielle en se situant dans les espaces sociaux ; ainsi, à la capacité grammaticale (compétence), s'ajoute l'habileté et l'action discursive et sémiologique stratégique qui rend possible l'inter-énonciation »¹⁷

Le lien communicatif se développe dans un entre-les-langues qui permet de nourrir des hypothèses sur les possibilités d'appropriation multilingue à condition que les objectifs visés s'appuient sur des compétences partielles et plus ou moins progressives, centrées sur l'expérience linguistique de l'apprenant et sur le lien que celui-ci tisse dans le passage d'une langue à l'autre et aux autres. Cette notion trouve sa source à la fois dans les travaux de didactique visant à appréhender plusieurs langues et dans ceux de description linguistique qui montrent le continuum et la transparence entre les langues ayant une origine commune¹⁸. Mais sa dynamique est plus directement héritée des notions de pont¹⁹ développée par E. Hawkins²⁰ et de celle de filtre²¹, introduite par Klein et Stegman²².

2.2. De l'intercompréhension à l'interlinguisme

Si l'on prend comme point de départ la variation interne aux langues romanes par exemple, on peut relever que les relations entre le français standard enseigné et le français du midi de la France couramment utilisé sont parfois étonnantes pour l'apprenant de français qui y est confronté. Le français y est influencé par l'occitan à tel point qu'on l'appelle parfois "francitan", mot-valise qui marque bien la gradualité de la variation²³ :

occitan	francitan	français
<i>Te cerca de pertot</i>	<i>Il te cherche de partout</i>	<i>Il te cherche partout</i>
<i>Aquo m'agrada pas</i>	<i>Ça m'agrade pas</i>	<i>Ça ne me plaît pas</i>

On a affaire ici à une forme dialectale²⁴ du français construite sur une base ancienne, à laquelle on pourrait rattacher les variantes du français de la francophonie. On peut trouver des exemples comparables à partir de formes dialectales de l'espagnol, du portugais, de l'italien à rattacher aux variantes d'Afrique, d'Amérique latine, d'Amérique du nord de chacune de ces langues²⁵. Si l'on ajoute à cela la variation externe due aux emprunts inter-romans, on constate que des influences ont eu lieu à différentes époques, créant parfois un continuum à l'influence latine inaugurale. Ainsi le vocabulaire français de la marine est en grande partie emprunté à l'italien à partir du XIVe siècle (l'italien apportera également aux langues romanes en général, les vocabulaires de la finance, de la guerre, de la presse et de la mer). L'espagnol et le portugais introduiront des vocabulaires développés dans l'expérience des conquêtes des Caraïbes et de l'Amérique aux XVe et XVIe siècles (désignant des produits

nouveaux comme *cacao, tomate, maïs, tabac...*) qui formeront des bases lexicales internationales. Aux XVII^e et XVIII^e siècle, c'est le vocabulaire français de la littérature, des arts, de la mode qui influence le portugais (*bonê*).

De nombreux exemples permettent d'appuyer cette observation d'un continuum fortement ancré qui constitue un postulat devant impliquer les politiques linguistiques et les orientations didactiques dans le contexte international de la mondialisation. On peut regretter que sur les (3500 à 7000 langues du monde : hypothèses la plus basse et la plus haute), il en disparaisse plusieurs dizaines par an. L'accroissement des échanges globaux va certainement accélérer le processus (tout en offrant grâce aux technologies un potentiel de renforcement des points faibles par une meilleure valorisation- diffusion et enseignement / apprentissage). C'est à partir de cette réalité que nous devons élaborer des politiques linguistiques et en aval une ingénierie linguistique capable de porter les politiques dans l'action sur le terrain Sur quels projets d'aménagement linguistique concernant les langues romanes au sein de l'ensemble des langues du monde pouvons-nous travailler à l'horizon du XXI^e siècle ?

3. Clés pour une didactique de l'interlinguisme

L'interlinguisme prend en compte l'accompagnement cognitif qui permet le passage d'une langue à l'autre, cet entre-les-langues instituant des liens. Il s'agit de développer autant l'intégration des ressemblances que les disparités²⁶ pour améliorer les niveaux de compréhension entre les locuteurs romans afin de renforcer *in fine* les capacités du groupe de langues romanes à représenter les réalités du monde et à assurer sa présence dans l'économie linguistique de concentration des langues pour donner...(? texte tronqué). Les études disponibles sur la typologie des langues montrent que des langues en contact, sans lien généalogique, peuvent s'influencer contextuellement et sur la durée comme en témoignent les diverses réalisations du *spanglish / spanglés* entre l'Amérique du sud et l'Amérique du nord. Les langues romanes ont un rôle à jouer dans l'avenir des linguistique du monde.

Sur le plan didactique, l'intégration s'opère progressivement par la dissociation des compétences dans le processus de formation (compréhension / production / interaction / écrit / oral) et par l'attitude comparative qui se fonde sur le connu pour aller vers l'affectation de sens à l'inconnu par deux opérations :

- l'assimilation (résultat de la comparaison positive),
- l'expansion (résultat de la comparaison négative).

Avec l'assimilation on comprend à partir du connu (transferts de structures), avec l'expansion on étend ses capacités de compréhension vers l'inconnu (appropriation des structures différentes : complètement, partiellement différentes) ce qui ouvre une perspective vers d'autres continuum, chaque langue romane étant en contact avec d'autres groupes de langues. Dans ce groupe qui représente environ 800 millions de locuteurs, quatre langues sont parlées chacune par plus de 20 millions d'Européens (es, 40 ; fr, 63 ; it, 60 ; ro, 24 ; pt, 11 ; cat, 10) et trois d'entre-elles par plus de 100 millions de locuteurs chacune dans le monde (es, 380 ; fr, 150 ; pt, 190) dans des espaces géolinguistiques d'interlocution qui ne se réduisent pas aux frontières nationales et qui sont en contact avec des langues non-romanes en position d'influences réciproques (it/es et it/pt en Amérique du sud ; es/en/it en Amérique du nord ; es/fr/en dans les Antilles ; fr et pt /langues africaines ...) auxquelles il faut ajouter les langues des migrations²⁷ et celles des influences historiques non-romanes (arabe pour l'Europe, allemand, anglais pour l'Amérique du sud) et la dynamique créole (de nouvelles langues sont apparues sur des bases romanes, loin de leur territoire géographique d'origine : les créoles à

base lexicale de français de Caraïbes et d'Amérique -Haïti, Guadeloupe, Martinique, Guyane, Dominique, Sainte-Lucie, Trinidad, Louisiane, le créole à base lexicale d'espagnol d'Amérique -le palenquero de Colombie, le créole à base de portugais d'Afrique -Cap Vert, les créoles à base de français de l'Océan indien -Maurice, Réunion, Seychelles, Madagascar, et de Nouvelle Calédonie –Tayo, mettant en évidence les capacités dynamiques de ces bases à être appropriées de façon différente par des populations différentes, pour des besoins sociaux relativement constants entre les langues ethniques et les langues des colonisateurs.²⁸ C'est également un potentiel d'accès et d'enrichissement par une trentaine de langues et dérivées parlées au plan régional ou local en Europe et qui constituent souvent des sources d'enrichissement des langues romanes officielles et des modes d'expression de cultures variées

Avec l'assimilation on fait fonctionner la compétence commune, avec l'expansion on accroît le champ de ce que les spécialistes de l'éducation bilingue appellent le système opératoire central²⁹ et décrit comme « une grand magasin dans lequel les connaissances s'élaborent continuellement » et que l'on pourrait définir comme un système grammatical intégrateur.

Les deux opérations se manifestent à huit niveaux d'observation et d'activité.³⁰ :

- ↘ le lexique international
- ↘ le lexique pan-roman
- ↘ les correspondances de phonèmes
- ↘ les relations phonographiques (phonèmes –graphèmes)
- ↘ la syntaxe pan-romane
- ↘ la morphosyntaxe
- ↘ le système d'affixes (préfixes et suffixes)
- ↘ les genres textuels

Conclusion

Pour terminer, je reviendrais sur l'une des caractéristiques de l'ensemble des approches multilingues qui motive le titre donné à cet article. Toutes questionnent *in fine* la détermination des objectifs d'apprentissage. Mettons-nous d'accord sur ce qui importe au fond (finalités) : pouvoir représenter de toutes les façons possibles les objets du monde ce qui implique la variété des langues (le plurilinguisme comme condition). Ensuite, que les buts à développer pour atteindre ces finalités se distribuent entre les acteurs instituant (recherche : observation des espaces réels d'interlocution, élaboration de dispositifs, de ressources didactiques et pédagogiques ; établissements d'enseignement: scolaires, universitaires, instituts et centre de langues ; public : diversification de la demande), dans des cadres sinon obligatoirement multilingues, au moins nécessairement interlinguistiques. Alors les objectifs concrets de la classe de langues échapperont logiquement à l'illusion equilinguistique (apprendre après la L1, une L2, voire au mieux une L3 avec un idéal d'objectif fondé sur la L1) pour viser des compétences variables mais réellement mesurables³¹ dans le maniement tout au long de la vie d'un ensemble de langues élargi.

- les raisons en matière d'aménagement linguistique à long terme qui font que les langues romanes maniées par des locuteurs plurilingues joueront un rôle dans les façons de représenter le monde (en constituant un exemple pour les autres groupes de langue dont nous avons aussi besoin) ;
- ce qui rend techniquement possible (au niveau des dispositifs éducatifs, de la description du continuum et de la variation linguistiques) l'élaboration de ressources didactiques et pédagogiques.

Bibliographies

- BENVENISTE, C.-B., VALLI, A., (coord.), 1997, "L'intercompréhension: le cas des langues romanes", Le français dans le monde, Recherches et Applications, janvier, Hachette.
- CALVET, J.-L., 1999, *Pour une écologie des langues du monde*, Plon.
- CANDELIER, M., 2003, (Dir.), *Janua Linguarum / La porte des langues ; L'introduction de l'éveil aux langues dans le curriculum*, CELV/ Conseil de l'Europe.
- CHARDENET, P., 2004 (à paraître), "Effets d'alternance et de mélanges dans les échanges plurilingues en ligne", dans *Cahiers du français contemporain*, Ecole Normale Supérieure Lettres et Sciences Humaines, Lyon.
- CHARDENET, P., 2004 (à paraître), "Echanges plurilingues en ligne et construction de l'objet de discours", dans *Carnets du CEDISCOR* n°8, Presses de la Sorbonne Nouvelle
- CHARDENET, P., 2004 (à paraître), "Interlinguismo de alternância e interlinguismo simultâneo nas trocas plurilingues: para uma análise de um "entre-as -línguas" ", dans GIERING, M.-E., TEIXEIRA, M., *Investigando a linguagem em uso: estudos em lingüística aplicada*, Editora UNISINOS, São Leopoldo (Brésil).
- CHARDENET, P., 2001, "L'activité évaluative comme compétence transversale", dans COLLES, L., DUFAYS, J.-L., FABRY, G., (sous la dir.), *Didactique des langues romanes*, De Boeck, Savoirs et Pratiques, Bruxelles
- CHARDENET, P., 2001, "Didactique des langues et compétences langagières en situation plurilingue", *Contact*, bulletin de liaison de l'UPLAGESS : Union des professeurs de langues étrangères des grandes écoles.
- DABÈNE, L., DEGACHE, C. (coord.), 1996, "Comprendre les langues voisines", *Etudes de Linguistique Appliquée* n°104, oct-déc 96, Didier-Erudition.
- ROUSSEAU, J., 1995, *Comparaison des langues et intercompréhension*, CIEP.

Sitographie (dernière consultation 11/03)

Programmes de recherche

<http://www.eurocomprehension.de>

<http://www.eurocomresearch.net>

Ressources citées (voir note 18)

<http://www.unilat.org>

<http://www.eurocom-frankfurt.de/>

http://www.acmontpellier.fr/pedagogie/disciplines/occitan/ressorsas/methode_stegmann/ressorcas_methode_stegmann.htm

<http://www.terminometro.info/b41/fr/eurom4.htm>

<http://jaling.ecml.at/>

<http://www.chez.com/jaling/>

<http://www.u-grenoble3.fr/galatea/garde.htm>

<http://www.lett.unipmn.it/ilte/ilteindx.htm>

Ressources multilingues pour l'élaboration de corpus

<http://www.termilat.info>

<http://www.chez.com/patzrei/sommaire.html>

<http://www.efl.gr/index.php?newlang=french> Forums plurilingues pour l'exercice et le relevé de corpus

<http://kinya.com/~swissboz/index-pt.html>

<http://www.etradingpost.com/chat/index.shtml>

<http://chat.intermedia.net/Intermedia/Wwwroot/Htdocs/start.html>

Notes :

¹ Ce qui serait plutôt du ressort épistémologique de la didactologie

² Je préfère la dénomination « didactique de l'interlinguisme », la didactique intégrée des langues ayant été développée dans un cadre plus strictement lié aux relations langue première-langue étrangère (voir les travaux d'E. Roulet (1980, *Langue maternelle et langues secondes : vers une pédagogie intégrée*, Hatier & Credif) et ceux de l'équipe franco-brésilienne travaillant sur la bivalence- (Chiss, J.-L., Dalhet P., Da Cunha J.-C.) ; CHISS, J.-L., 1999, "Didactique des langues maternelles et des langues étrangères : quelle intégration ?", communication présentée au *XIIIe Congrès Brésilien des Professeurs de Français*, Salvador, Brésil 2-6 août 1998, reprise in *ELOS*, n° 2, pp. 134-140. Florianopolis : FBPF. ; 2001 ; "Didactique intégrée des langues maternelles et étrangères. L'exemple de la Bivalence au Brésil", *Études de Linguistique Appliquée*, n°121. Paris : Didier Érudition.

³ Collinot, A., Mazière, F., (coordonné par), 1999, *Le français à l'école, un enjeu historique et politique*, Hatier

⁴ Notes en castillan sur les marges d'un texte en latin au IXe siècle.

⁵ Echangés en 842 entre deux des petit fils de Charlemagne, Louis le Germanique et Charles le Chauve pour s'assurer assistance et fidélité contre leur troisième frère Lothaire) rédigés en langue romane et en langue germanique marquent l'abandon du latin au profit d'un vieux français inspiré par le latin, le gaulois et le franc et d'un vieil allemand.

⁶ Témoignage lors d'un procès en l'an 960, devant juger la propriété des terres occupées par le monastère de Montecassino et contesté par un noble local. Le témoin ne s'étant pas exprimé en latin, il a été convenu de retranscrire son témoignage tel qu'il avait été exposé.

⁷ Deux des plus anciens textes connus en galicien-portugais : un testament trouvé au XIIe siècle dans la Torre do Tombo (documentos do Mosteiro do Vairão, Entre Douro e Minho) et au XIIIe siècle, les poèmes *Cantiga da Ribeirinha* Les *Cancioneiros da Ajuda* (fin XIVE ou début XVe siècle) sont également des poèmes d'amour médiévaux sous la forme d'un recueil copié à la main.

⁸ Le premier texte roumain conservé est *Scrisoarea lui Neacsu din Campulung* (La lettre de Neacsu de Campulung), qui date du 29 ou 30 juin 1521. Elle dénote l'existence d'une tradition écrite du roumain, bien que d'autres documents ne se soient pas conservés (avant cette date il n'existe que des mots roumains attestés dans des documents slaves). Il s'agit de la lettre d'un commerçant de la ville de Campulung, de la Valachie, adressée

⁹ Ambroise Paré, célèbre médecin français de la Renaissance a décrit dans plusieurs langues à l'usage des chirurgiens d'Europe, les différents gestes et les paroles destinées aux techniques opératoires et aux traitements.

¹⁰ Lourau, R., 1997, *La clé des champs, une introduction à l'analyse institutionnelle*, Economica

¹¹ Varela, F.-J., 1989, *Autonomie et connaissance*, Seuil.

¹² Chardenet, P., 2004, "L'interlinguisme roman : didactique et politique linguistique", *Synergies Italie* n°1/GERFLINT.

¹³ Hagège, C., 1985, *L'homme de paroles*, Fayard.

¹⁴ Dans les deux acceptions du terme : échange de biens et de services, échanges inter-humains

¹⁵ L'histoire du commerce, des conquêtes et autres découvertes met en évidence l'intérêt interlinguistique.

¹⁶ Chardenet, P., 2004 " Echanges plurilingues en ligne et construction de l'objet de discours", dans *Carnets du CEDISCOR*, n°8, Presses de la Sorbonne Nouvelle

¹⁷ ii Rodríguez Cadena, Y., 1996, *Los semihabla bilingües: habilidad e interacción comunicativas*, Instituto Caro y Cuervo, Bogota, p. 141 (trad. P. Chardenet)

Voir également Cavalli, M., (a cura di) 1998, *Pensare e parlare in più lingue*, coll. Caleidoscopio, IRRSAE Vallée d'Aoste.

¹⁸ La notion d'intercompréhension a d'abord été développée à partir des années 1990 dans un cadre européen (on trouve également le terme d'eurocompréhension) afin d'atteindre les objectifsⁱⁱⁱ¹ de la politique linguistique de l'Union Européenne : parvenir de façon modulaire au plurilinguisme par le biais de compétences partielles, d'abord réceptives et progressives. Elle part de l'observation des potentiels de compréhension entre locuteurs des trois grands groupes linguistiques européens, à savoir les langues romanes, slaves et germaniques. Dans ce contexte, les recherches linguistiques, didactiques et pédagogiques effectuées sur la relation d'intercompréhension fournissent les bases de transfert interlangues pour l'exploitation cognitive du continuum entre les langues. Les travaux sur le groupe des langues romanes ont été les plus nombreux et s'orientent de cinq façons : les approches principalement fondées sur l'observation linguistique (Eurom 4) ; les approches fondées sur l'observation linguistique intégrant des principes didactiques (Ariadna, EurocomRom, Galatea) ; les approches fondées sur l'observation linguistique intégrant des principes didactiques et une démarche pédagogique (Evlang, JaLing qui ne se limitent pas aux langues romanes) ; les approches fondées sur l'observation linguistique intégrant des principes didactiques et des supports technologiques (Ariadna, EurocomRom, Galatea, Galanet, Itinéraires romans) ; les approches centrées sur la formation des enseignants (Evlang, JaLing, ILTE) Notons qu'en dehors de l'Europe, la tradition de l'enseignement des langues slaves par l'intermédiaire de langues-pont est déjà bien ancrée aux Etats-Unis et qu'en Amérique du sud, l'expérience d'enseignement à partir d'Eurom 4 (Argentine, Chili) a suscité en 2002 un développement méthodologique spécifique à l'Universidad Nacional de Córdoba (Argentine) à travers le projet InterRom.

¹⁹ *Bridging subject.*

²⁰ Hawkins, E., 1984, *Awareness of Language. An Introduction*, Cambridge University Press, Cambridge.

²¹ *Sieb*

²² Klein, H.G., Stegman, T.D., 2000, *EurocomRom-Die sieben Siebe-Romanische Sprachen sofort lesen können*, Shaker Verlag, Aachen.

²³ De la même façon, sur des bases linguistiques, certains considèrent que la variété d'allemand parlé en Bavière est tout aussi différente de celle parlée à Hambourg que la langue parlée en Hollande; pourtant, les deux premières variétés sont considérées comme de l'allemand et la dernière comme du hollandais. Le suédois, le norvégien, le danois qui présentent de fortes similitudes phonétiques, grammaticales et lexicales, sont qualifiées de langues différentes. On a jamais précisé les degrés de similitudes ou de différences qui pourraient permettre d'assimiler les formes à une seule langue ou bien de les diversifier. Cf. BAYLON, C., 1991, *Sociolinguistique*, Nathan, p. 72.

²⁴ Le dialecte étant une variante d'une langue qui n'empêche pas l'intercompréhension.

²⁵ L'établissement de communautés langagières différentes sur le continent américain a favorisé l'émergence créative de variantes (l'Italien des grandes métropoles comme Buenos Aires, São Paulo, Caracas, New York, Toronto s'est adapté et diversifié au contact des autres langues modifiant également celles-ci) selon les besoins de la communication.

²⁶ Ce qui constitue un point distinct et complémentaire avec les approches de l'intercompréhension.

²⁷ Altamirano Rúa, T., 1996, *Migración: El fenómeno del siglo- Peruanos en Europa, Japón y Australia*, Fondo Editorial de la PUCP.

²⁸ Bernabé, J., 2003, "La nouvelle conjoncture des Antilles françaises entre leurs deux langues: prémices d'une phagocytose ou relance du créole ?", dans *Synergies Pérou* n°1 ; GERFLINT / Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, pp.89-97.

²⁹ Cavalli, M., op. cit pp.70-71 (trad. P. Chardenet).

³⁰ On reprend ici les sept filtres de Klein et Stegmann (op.cit) auxquels est ajouté le genre textuel (selon la démarche didactique proposée pour le français par E. Lousada., 2002, "Elaboração de material didático para o ensino de francês", dans Paiva Dioniso, A., Machado A.R., Berezza, M.A., *Gêneros Textuais & Ensino*, Editora Lucerna, Rio de Janeiro, pp.72-86, et fondée sur la notion de

genre textuelle empruntée à Bronckart, J.P., 1997, *Activité langagière, textes et discours*, Delachaux et Niestlé, Lausanne.

³¹Le Portfolio européen des langues constitue un instrument particulièrement adapté à cette démarche.