



ISSN 1766-3059

ISSN en ligne 2260-7846

L'intercompréhension entre langues éloignées: le cas du français et du norvégien

Karine Meziane

Université Jean Monnet, Saint-Etienne, France

karine.meziane@gmail.com

Reçu le 25-07-2016 / Évalué le 05-03-2017 / Accepté le 30-06-2017

Résumé

L'article explore l'intercompréhension entre des langues éloignées à travers l'exemple du français et du norvégien. Il apporte des pistes didactiques en se basant sur trois axes majeurs. Tout d'abord, l'intercompréhension directe entre deux langues éloignées en se focalisant sur toutes les similitudes existantes apportées par la grande famille dont font partie le français et le norvégien : la famille des langues indo-européennes, lien qui peut être démontré par une étude historique et géographique de ces langues appelée le continuum langagier. Ensuite, il s'agit d'élargir le champ des outils de l'intercompréhension en s'appuyant sur l'emploi d'une langue pont, l'anglais, de la même famille que la langue cible, le norvégien, afin d'en faciliter l'apprentissage par un apprenant francophone. Enfin, le dernier axe propose une étude plus didactique en abordant cette fois les outils qu'offre l'intercompréhension en apprentissage.

Mots-clés : intercompréhension, familles de langues, langues éloignées, langue-pont, didactique des langues étrangères

Intercomprehension between distant languages: the case of French and Norwegian

Abstract

The article explores the multilingual comprehension between distant languages, using French and Norwegian as an example. It contributes to the development of didactic approaches based on three main axes. First, the direct multilingual comprehension between two distant languages focusing on every similarity provided by the main Indo-European language family from which French and Norwegian both originate. This link can be demonstrated by a historical and geographical study of these languages, called the language continuum. Then, it's about widening the scope of tools used for multilingual comprehension by using English as a "bridge language" to learn Norwegian from French. Finally, the last part gives a deeper didactic approach, focusing on the tools provided by the learning process of multilingual comprehension.

Keywords: multilingual comprehension, language families, distant languages, bridge-languages, foreign language didactic

Introduction

Dans cet article, je proposerai d'étudier le phénomène d'intercompréhension entre le norvégien et le français. Le domaine de la recherche et de la didactique des langues a l'habitude d'aborder l'intercompréhension en mettant en parallèle des langues proches, issues d'une même famille. Le choix de ces deux langues, que l'on qualifie à tort trop souvent de langues éloignées, semble donc être une idée saugrenue, voire même impossible. L'apprentissage du norvégien a cependant démontré très tôt qu'il y a de nombreuses ressemblances phonétiques et orthographiques avec le français, ainsi que certains emprunts. A partir de cette découverte, je me suis demandée s'il était possible d'apprendre le norvégien Bokmål (il s'agit de l'une des langues officielles en Norvège, qui signifie littéralement « la langue des livres » langue parlée et écrite dérivée du danois) pour un locuteur francophone par le biais de l'intercompréhension en posant la problématique suivante : En quoi la fluidité des contacts entre les différentes langues d'Europe et la conscientisation de cette proximité par les apprenants peuvent-elles constituer un terrain favorable à un apprentissage intercompréhensif entre le français et le norvégien ? Trois grandes hypothèses ont émergé de ce travail, abordant toutes des aspects à la fois différents et complémentaires de l'intercompréhension. Tout d'abord, il s'agit d'observer les résultats de l'extension des barrières de l'intercompréhension telles qu'on les conçoit. Pour se faire, il faut étudier le continuum langagier de langues distantes, en l'occurrence ici, le français et le norvégien Bokmål, en se focalisant sur les éléments linguistiques communs issus de leur appartenance à la famille indo-européenne. Ensuite, j'aborderai l'efficacité de l'utilisation de l'anglais en tant que langue pont vers les langues germaniques pour des apprenants de langues latines. Enfin je parlerai du développement de la conscientisation de la proximité entre les langues par les apprenants en se focalisant sur les outils qu'offre l'intercompréhension en apprentissage (compétences de transfert, d'inférence, de compréhension, transparence lexicale : orthographique et phonétique...) afin d'effacer les différences et simplifier l'entrée dans la langue, et favoriser le plurilinguisme.

1. Définition et concepts

1.1. Le contexte

Il est essentiel avant de poursuivre de passer par une présentation de la Norvège. Ce pays fait partie de l'Espace Économique Européen mais ne fait pas partie de l'Union Européenne. Il appartient à la Scandinavie (qui inclue également le Danemark, la Finlande et la Suède). Le pays est sous domination danoise entre 1380 et 1814,

ce qui a fortement influencé les langues parlées en Norvège. La Norvège possède de très nombreuses variétés linguistiques sur son territoire, mais seulement trois variétés sont considérées comme langues officielles. Le pays est donc en situation de diglossie : en effet, ces trois langues officielles sont le norvégien bokmål, « la langue des livres », le norvégien nynorsk « nouveau norvégien » et depuis les années 1990, le same, langue parlée par le peuple same qui vit au nord du pays. La variante haute est le bokmål, langue majoritairement parlée dans tout le pays, langue de l'éducation, de l'administration, et des médias. Le nynorsk est une variante regroupant tous les dialectes de l'ouest du pays, créée par le linguiste Ivar Aasen au XIX^e siècle dans un but d'unification nationale, à la suite de l'indépendance du pays. Mon étude porte exclusivement sur le lien entre le français et le norvégien bokmål, puisqu'il s'agit de la variété que j'ai apprise.

1.2. L'intercompréhension sans « langues transparentes »

Aujourd'hui, de manière générale, on dit qu'il y a intercompréhension lorsqu'un locuteur de langue A et un locuteur de langue B communiquent en utilisant chacun leur langue tout en se comprenant l'un l'autre. L'intercompréhension peut être écrite ou orale, reposant sur le principe de transparence lexicale, d'invariants et de transferts. Ce concept a donné naissance à une méthode/ approche/ méthodologie dans le cadre de l'enseignement des langues de même famille. D'autres méthodes se focalisent sur l'intercompréhension entre langues éloignées. L'intercompréhension est seulement introduite en tant qu'outil didactique à l'apprentissage des langues dans les années 1990 mais les principales méthodes ont vu le jour et se sont développées dans les années 2000.

L'intercompréhension est définie de façon détaillée par Sandrine Caddéo et Marie-Christine Jamet (2013 : 42) dans leur ouvrage *L'intercompréhension une autre approche pour l'enseignement des langues*. Les auteurs trouvent trois sens à ce concept : le sens premier et principal est [...] *le fait de pouvoir communiquer et de se comprendre alors que chacun s'exprime dans sa langue*. Le second sens est identifié comme étant [...] *la mise en place de stratégies reposant sur le fait que lorsque deux langues sont proches, on cherche naturellement les ressemblances pour essayer de se 'débrouiller'*. Le troisième sens consiste en une énumération des caractéristiques didactiques de l'intercompréhension.

Le premier et deuxième sens de cette définition sont retenues puisqu'il s'agit d'étudier l'aspect sociolinguistique (la compréhension véritable entre deux locuteurs) et l'aspect didactique dans le cadre de l'apprentissage du norvégien.

De ce concept ont découlé de nombreuses méthodes, plus particulièrement destinées à l'apprentissage des langues romanes en raison de leur riche proximité linguistique. En effet, quel locuteur français n'a jamais fait l'expérience de comprendre une autre langue romane sans jamais l'avoir apprise ?

Le phénomène d'intercompréhension se produit principalement lorsqu'il y a compréhension (capacité du locuteur à déchiffrer un message) d'une langue alors qu'elle n'a pas fait l'objet d'un apprentissage préalable en se basant sur des similitudes. Ces similitudes sont majoritairement visibles entre langues du même groupe (langues romanes, langues scandinaves, langues germaniques...). L'étymologie des termes est souvent la même pour les mots de langues différentes issues d'un même groupe car elles partagent des racines communes.

1.3. Langues éloignées, langues cousines ?

La qualification de « langues éloignées » ne peut exister sans son opposé, langue « proche ». Le concept de « langues éloignées » est très subjectif. Nous avons tous une représentation de la proximité ou de la distance plus ou moins grande qui subsiste entre les langues, à la fois géographique, culturelle et linguistique. Cependant, les adjectifs « proches » et « éloignées » sont inhérents à la notion de distance et ne font sens que par rapport au point de vue du locuteur qui s'exprime. Un francophone trouverait certainement que l'italien est une langue proche mais que le chinois est une langue éloignée. Pourtant un locuteur japonais inverserait probablement les adjectifs pour qualifier ces deux mêmes langues. Dans son article « Proximité linguistique et pédagogie des langues non maternelles », Jean Michel Robert (2004 : 500) explique la distinction entre la perception de langues « proches » ou « lointaines » selon les familles de langues. J'ai choisi de retranscrire cette catégorisation sous forme de tableau :

Didactiques	Perception langues « proches »		Perception langues « éloignées »
Didactique scandinave	Langue voisines scandinaves		Langues étrangère (apparentées ou non)
Didactique germanique (- scandinave)	Langues voisines (apparentées)		Langues étrangères (non apparentées)
Didactique romane	Langues étrangères voisines ou proches (apparentées)		Langues étrangères lointaines ou distantes (non apparentées)
Didactique anglo-saxonne	Langues très apparentées / maximum de compréhension (<i>closely related languages</i>)	Langues étrangères apparentées / forte possibilité de compréhension (<i>related languages</i>)	Langues distantes / peu ou pas d'intercompréhension (<i>distant languages</i>)

On voit à travers cette catégorisation que chaque didactique a développé sa propre notion de langue proche ou éloignée en fonction des relations que les langues entretiennent dans chaque famille. Par exemple, l'intercompréhension est totale entre des locuteurs norvégiens, danois ou suédois, c'est pour cela que la didactique scandinave emploie le terme de « *langues sœurs* », qui s'oppose naturellement à toute autre langue étrangère, qu'elle soit ou non apparentée (comme l'allemand), car il n'y a pas d'intercompréhension. Jean Michel Robert donne ainsi dans son article de nombreuses définitions pour qualifier les langues « *proches* » et « *éloignées* », selon chaque didactique. Il donne ainsi ces définitions des didactiques romanes et scandinaves : « La didactique romane préfère l'opposition entre langues apparentées et langues non apparentées génétiquement. Les termes « *langues voisines* », « *langues proches* », « *langues apparentées* », « *langues sœurs* » fonctionnent comme des quasi synonymes et s'opposent, dans le cadre de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères ou secondes, à « *langues lointaines ou éloignées* », « *langues distantes* » ou « *langues rares* ». (Robert, 2004 : 499-500). En d'autres termes, du point de vue de la didactique romane, deux ou plusieurs langues sont considérées comme « *éloignées* » lorsqu'elles sont d'origines linguistiques, historiques et culturelles différentes. On peut donc, de ce point de vue, remettre en question la parenté génétique de ces langues. Sont-elles si éloignées que cela ? Est-ce que cette appartenance à une même famille n'a pas laissé des traces linguistiques communes à chaque langue européenne ?

1.4 La famille indo-européenne : le berceau des langues d'Europe

La famille des langues indo-européennes recouvre la plus grande partie des langues dans le monde, s'étendant de l'Europe de l'ouest à l'Asie du sud-est en passant par les Balkans, sans oublier la plus grande partie du continent Américain. La famille des langues indo-européennes se divise en 9 groupes principaux : les langues germaniques, romanes, slaves, celtiques, grecques, baltes, iraniennes, indiennes et l'albanais. L'idée que de si nombreuses langues découlent d'un seul et même ancêtre a été émise pour la première fois en 1789, bien que des similarités entre le sanskrit et l'italien aient déjà été remarquées au début du XVI^e siècle. En 1818, plus de 50 langues différentes ont été authentifiées comme indo-européennes ; l'albanais fut ajouté à la liste en 1854 et l'arménien en 1875. Aujourd'hui, presque 3 000 000 000 de locuteurs parlent une langue indo-européenne.

Quant à l'origine du peuple indo-européen, il n'y a que très peu d'information à son sujet, car ni documents écrits, ni artefacts n'ont été retrouvés. Les experts pensent toutefois d'un commun accord que la civilisation indo-européenne se

serait développée quelque part dans l'Europe de l'est 3000 ans av. J-C. Elle aurait partagé une identité, une langue, une culture et une religion commune. Environ 2500 ans av. J-C, elle s'est divisée et s'est répartie sur différentes régions. Seules les similarités entre les langues appartenant à cette famille nous donnent une preuve de leur existence et nous permettent de reconstituer leur langue. On peut aisément supposer par exemple qu'un même mot qui a une forte ressemblance dans la majeure partie des langues de cette famille peut désigner un concept qui existait dans la culture indo-européenne. A l'inverse, un mot qui aurait de très nombreuses variations phonétiques et orthographiques d'une langue à l'autre peut éventuellement décrire un concept qui n'existait pas dans la culture indo-européenne mais qui est propre à la culture du pays où l'on parle la langue en question. A titre d'exemple, les jours de la semaine sont très variables d'une langue à l'autre.

Voici par exemple le mot « lundi », dans différentes langues indo-européennes :

En français : *lundi*, en anglais : *Monday*, en norvégien : *mandag*, en latin païen : *dies lunae*, en roumain : *luni*, en albanais : *e hënë*, en gaélique écossais : *di-luain*, en allemand : *montag* et en hindi : *sonwar (Shiva)*.

Chaque langue caractérise les jours de la semaine en fonction d'un élément culturel prédominant. L'élément le plus commun qui a donné son étymologie aux jours de la semaine dans les langues indo-européennes est la mythologie polythéiste. Ainsi, pour le norvégien et les autres langues germaniques, chaque jour de la semaine correspond à un dieu de la mythologie nordique. Quant aux langues romanes, elles semblent associer les jours de la semaine à la mythologie gréco-romaine. On peut y reconnaître facilement les noms des dieux dans la racine du nom de chaque jour : Mars : *mardi*, Mercure : *mercredi*, Jupiter : *jeudi*, Venus : *vendredi* et Saturne (plus connu sous le nom de Chronos, son équivalent grec) : *samedi*. L'hindi fait aussi référence aux dieux dans l'étymologie des jours de la semaine. « Lundi » semble cependant faire référence à la lune dans presque toutes les langues indo-européennes citées en échantillons ci-dessus. On peut donc en conclure que l'appellation de cet astre est commune aux langues indo-européennes et semble avoir traversé les frontières entre les différents groupes de langues. Il existe bien d'autres éléments lexicaux démontrant les similarités qui ont perduré au travers des siècles entre les langues de la famille indo-européenne.

La liste suivante, tirée de l'ouvrage de Kenneth Katzner, *The Languages of the World* (2002 : 10), peut nous donner un aperçu de la relation entre les langues indo-européennes :

Indo-european languages						
English	month	mother	new	night	nose	thee
Welsh	mis	mam	newydd	Nos	trwyn	tri
French	mois	mère	nouveau	Nuit	nez	trois
Spanish	mes	madre	nuevo	noche	nariz	tres
Portuguese	mês	mãe	nova	noite	nariz	três
Italian	mese	madre	nuovo	notte	naso	tre
Latin	mensis	mater	novus	Nox	nase	drei
German	Monat	Mutter	neu	nacht	nase	drei
Dutch	maand	moeder	nieuw	nacht	Neus	drie
Icelandic	mánuður	móðir	Nýr	Nótt	nef	Þrír
Swedish	månad	mamma	ny	natt	näsa	tre
Polish	miesiąc	matka	nowy	noc	nos	trzy
Czech	měsíc	matka	nový	noc	nos	tři
Romanian	lună	mamă	nou	noapte	nas	trei
Albanian	muaj	nënë	i ri	natë	hundë	tre, tri
Greek	men	meter	neos	nux	rhīs	treis
Russian	mesyats	mat'	novy	noch'	nos	tri
Lithuanian	mėnuo	motina	nauja	Naktis	nosis	trys
Armenian	amis	Mayr	nor	kisher	kit	yerek
Persian	māh	mādar	nau	Shab	bini	se
Sanskrit	mās	matar	nava	nakt	nās	trayas
Non-european languages						
Basque	hilabete	ama	berri	gai	sūdz̄ir	hirur
Finnish	kuukausi	äiti	uusi	yö	nenä	kolme
Hungarian	hónap	anya	új	éjszaka	orr	három
Turkish	ay	anne	yeni	gece	Burun	üç

Cette liste révèle la profonde analogie existant entre des mots désignant la même chose dans des langues que nous qualifierions géographiquement, linguistiquement et culturellement « d'éloignées », telles que l'islandais et le sanskrit par exemple. La similarité entre le rapport signifiant / signifié est un élément caractéristique pour déterminer les liens entre les langues. Cette proximité génétique entre les langues issues de cette famille permet d'élargir les frontières entre les langues et ainsi de décloisonner ces groupes qui semblent au premier abord si étanches. En

voyant les langues européennes comme un ensemble de variations déclinées les unes par rapport aux autres on se rend compte que la notion de distance linguistique perd presque son sens.

1.5. Le continuum langagier

Si l'intercompréhension était un plat, les langues seraient les ingrédients, le contact des langues serait la préparation, le mélange, et le continuum langagier seraient la cuisson, lente et plus ou moins homogène. Le concept d'intercompréhension est tout simplement impossible sans le contact des langues, lui-même indissociable du concept de continuum langagier. Selon Dubois & al. (1994 : 115) il y a contact des langues lorsqu'il y a interaction entre des locuteurs de langues différentes, quel que soit le contexte (frontières, voyage, accès et partage culturel (cinéma, littérature...), média, etc. Le contact des langues a lieu en permanence et presque partout dans le monde (il suffit de se promener dans la rue pour entendre quelqu'un parler une langue différente au téléphone, ou encore de voir un slogan en anglais dans un spot publicitaire à la télévision). Les langues baignant ainsi dans un flux permanent où elles se côtoient, finissent par s'influencer les unes les autres. Mais on ne peut définir le contact des langues sans aborder deux notions intrinsèques qui en constituent l'essence même : la loi de fusion et la loi de diffraction (Escudé, Janin, 2010 : 36) :

- « *La loi de fusion* » implique qu'aucune langue n'est le produit de l'invention pure, elle est forcément, d'une façon ou d'une autre, basée sur une ou plusieurs autres variétés linguistiques, éteintes ou non, dans sa structure, son vocabulaire, sa grammaire, etc. Il suffit d'ouvrir n'importe quel dictionnaire de définitions pour s'en rendre compte : chaque définition commence par l'étymologie du mot, autrement dit, les éléments issus d'autres langues qui ont engendré la création de ce mot en particulier. Les suffixes, préfixes et affixes sont la preuve même de l'existence de la loi de fusion.
- « *Loi de diffraction* » quant à elle, implique qu'aucune langue n'est complètement étanche et isolée des autres. Chaque langue est un modèle dont les autres variétés linguistiques voisines géographiquement s'imprègnent inévitablement. C'est également ainsi que se créent les différents dialectes d'une langue.

En d'autres termes, les lois de fusion et de diffraction définissent le cycle infini par lequel une langue inspirée par une précédente va en inspirer une suivante. C'est ainsi que les langues évoluent de façon géographique.

La définition de ces deux principes fondateurs en intercompréhension constitue la base même du continuum langagier. Pierre Escudé et Pierre Janin évoquent ce concept (2010 : 37) et le caractérisent comme étant à l'origine même de ces diverses déclinaisons linguistiques reliant les langues entre elles.

1.6 Le français et le norvégien : deux langues plus proches qu'on ne l'imagine

Le français, langue éminemment romane, entretient des liens très étroits avec son ancêtre, le latin. L'empire romain a colonisé la France, appelée à cette époque la « Gaule romaine », durant plus de 500 ans (de 52 av. J-C à 486 ap. J-C). Le latin, langue officielle de l'empire, s'est alors naturellement imposé. Il est ainsi possible de trouver une multitude de mots issus du latin dans la langue française actuelle. Bien entendu, on retrouve aussi des emprunts faits à d'autres langues issus du contact des langues des pays voisins. Il existe très peu d'emprunts faits aux langues scandinaves : le mot ski vient du norvégien. Le dialecte normand a conservé de nombreux mots issus du vieux norrois, la langue des vikings, suite aux invasions de ce peuple nordique en Normandie, autour du IX^e siècle.

Ces multiples emprunts aux langues de pays voisins ou éloignés sont la preuve même de la perméabilité des langues. Les annexions territoriales ou les zones frontalières sont d'importantes sources de contact des langues.

Le norvégien, langue scandinave, est une langue qui entretient d'étroites relations avec les autres langues scandinaves à travers son histoire (la Norvège fut sous domination danoise puis suédoise pendant plusieurs siècles) mais aussi avec les autres langues germaniques, notamment l'allemand et l'anglais.

Mais comme toutes les langues européennes, le bokmål a également emprunté de nombreux termes au vocabulaire « international », ceux des pays d'Europe occidentale des XIX^e et XX^e siècles. On retrouve ainsi quelques mots clairement empruntés au français, bien que pas toujours reconnaissables au premier abord à cause des variations orthographiques du XX^e siècle, dont le but était d'avoir une orthographe très proche de la prononciation norvégienne, comme par exemple :

Mots français	Mots norvégiens
Parapluie	Paraply [paraplɥ]
Salon	Salong [salɔŋ]
Béton	Betong [betɔŋ]
Œil	Øye [øjie]
Foyer	Fojé (signifie hall d'entrée) [foajie]
Vis-à-vis	Vis-à-vis [vi.za:'vi:]

Mots français	Mots norvégiens
Dessert	Dessert [desɛr]
Cliché	Klisjé [kli:ʃe:]
Oncle	Onkel [u:nkel]
Nièce	Niese [niese]
Neveux	Nevø [nevø]
Tante	Tante [tãnte]
Toilette	Toalett [toalet]
Sauce	Saus [sɛøs]
Douche	Dusj [dy]
Restaurant	Restaurant [restørã]
Adieu	Adjø [adjø] (signifie au revoir et non pas adieu)
Serviteur	Servitør [servitør] (signifie serveur dans un restaurant)
Chauffeur	Sjåfør [ʃøfør]
Pommes frites	Pommes frites [pø:mfrɪ]
Chaise-longue	Sjeselong [ʃezlɔŋ] (méridienne)
Garde-robe	Garderobe [garderobe] (armoire / garde-robe)

On constate que le norvégien bokmål a emprunté de très nombreux mots à la langue française, bien que l'origine de ces emprunts reste encore floue.

2. D'autres stratégies d'intercompréhension: L'utilisation de la langue pont

2.1. L'anglais : langue pont entre langues germaniques et romanes

Nous avons vu précédemment que l'intercompréhension directe peut être mise en place entre les langues germaniques et romanes, langues dites « distantes ». Les emprunts et les racines communes (indo-européennes, latines...) montrent qu'il est possible jusqu'à un certain point d'exploiter ce concept entre le français et le norvégien. Mais il existe également une autre stratégie : l'emploi de la langue pont. En effet, l'acquisition et la maîtrise d'une ou plusieurs langues de groupes différents de celui de la langue maternelle peut servir de passerelle pour l'intercompréhension. Ainsi le plurilinguisme est-il essentiel de prime abord (apprentissage d'une langue étrangère lambda) pour accéder à la langue cible, et ce via l'intercompréhension. Ainsi, l'anglais, langue au carrefour des groupes langagiers, peut-il constituer le pont idéal entre les locuteurs de langues romanes et de langues germaniques désireux d'apprendre chacun une langue de l'autre groupe. Le résultat de cette intercompréhension sera l'acquisition d'une autre langue de même groupe, ainsi cette langue deviendra elle-même langue pont pour l'apprentissage d'une langue voisine, et ainsi de suite, créant un véritable cercle vertueux où chaque langue cible acquise constitue la langue pont permettant d'accéder à la langue cible suivante.

Mais est-ce que cela signifie qu'il faut forcément apprendre une première langue étrangère pour accéder à l'apprentissage d'une autre langue étrangère ? Ce procédé semble en effet complexe et chronophage. Mais à y regarder de plus près, l'anglais est une langue qui est aisément apprise partout dans le monde. Il s'agit sans aucun doute de la langue la plus romane des langues germaniques. Cette double appartenance fait d'elle une langue très parlée en Europe : elle est au programme scolaire en tant que langue vivante 1 (LV1) dans de très nombreux pays de l'Union européenne, mais aussi de l'Espace Economique Européen. En Norvège, l'anglais est même considéré comme une matière à part entière et non comme une langue vivante. Maîtriser la langue de Shakespeare est une compétence qu'il faut acquérir dès le plus jeune âge (deuxième ou troisième année de l'école primaire selon les écoles). Les élèves commencent par apprendre des chansons et jouent avec la langue puis apprennent la grammaire un peu plus tard. L'anglais est également très présent dans la vie de tous les jours puisque les contenus audiovisuels en langues étrangères ne sont pas doublés comme en France ou en Allemagne, mais simplement sous-titrés. D'ailleurs, la plupart des programmes étrangers diffusés à la télévision ou au cinéma sont anglo-saxons. Les Norvégiens sont donc exposés à la langue anglaise dès le plus jeune âge et dans un cadre qui dépasse la salle de classe. Sur le plan historico-linguistique, l'anglais et le vieux norrois (ancêtre du norvégien moderne) se sont beaucoup influencés réciproquement. Ainsi, aujourd'hui, on retrouve de nombreuses affinités entre ces deux langues. Par exemple :

- **Sur le plan lexical**, la forme anglaise « *sparrow-gras* » a donné en norvégien « *spurvegress* » puis « *asparagus* », *asperge*, « *tre* », signifiant « arbre » est très probablement associé au « *tree* » anglais ; le verbe « *å like* » *aimer*, est le parfait équivalent de l'anglais « *to like* » et « *å drikke* », *boire* en français, est très proche de l'anglais « *to drinke* ». Le mot « *sagesse* » se dit « *visdom* », comme « *wisdom* » en anglais... Les exemples de proximité entre le norvégien et l'anglais sont nombreux.
- **Sur le plan grammatical**, on retrouve également de nombreux points communs : la conjugaison des verbes, par exemple, est très similaire. Le norvégien ne connaît qu'une seule terminaison au présent, quel que soit le verbe, qu'il soit régulier ou non : -er.

Ces nombreux points en commun peuvent largement faciliter l'entrée dans la langue et même la mémorisation de certaines règles de grammaire ou éléments lexicaux, via transferts et calques.

Un locuteur ayant donc au préalable une certaine connaissance du fonctionnement de la langue anglaise peut donc s'adapter plus aisément à la langue norvégienne qu'un locuteur ne possédant que des langues romanes dans son répertoire langagier par exemple.

3. L'intercompréhension en tant qu'approche didactique

3.1 Définition de la didactique de l'intercompréhension

L'intercompréhension n'est pas seulement un phénomène linguistique, elle est aussi depuis récemment didactisée. Cependant son appellation n'est pas tout à fait claire. En effet, doit-on l'appeler « approche », « méthode » ou « méthodologie » ? Cette ambiguïté tient au fait que ces différentes terminologies sont très souvent employées de façon vague ou même en tant que synonymes. Mais alors, à quelle catégorie doit-on associer l'intercompréhension ? On peut bien entendu l'associer à l'approche communicative, puisque la communication est l'objectif premier de l'intercompréhension. Mais selon les auteurs Sandrine Caddéo et Marie Christine Jamet, l'intercompréhension est [...] *une véritable approche se définissant par des principes fondateurs différents de l'approche communicative ou de l'approche actionnelle.* (2013 : 111). L'intercompréhension est donc une véritable approche à part entière, bien qu'elle soit très récente et qu'elle ait encore du mal à s'imposer dans le paysage actuel de la didactique des langues. Toutefois, de très nombreuses méthodes (telles que Galatea, EuRom⁵, Babelweb, Iglo et Sigurd) ont vu le jour ; nombre d'entre elles ont disparu, les autres sont en constante évolution, pour s'adapter toujours mieux au public.

On distingue clairement que l'intercompréhension entre les langues romanes est le domaine le plus développé par les chercheurs. Ce désintérêt pour les autres langues, vient peut-être du fait qu'elles possèdent sans doute moins de locuteurs, ou l'intercompréhension est sans doute moins évidente, donc moins abordée.

3.2 Les outils de la didactique de l'intercompréhension

3.2.1 Le rapport graphème / phonème

Maintenant que nous avons identifié l'intercompréhension dans son contexte, il me semble nécessaire d'explicitier les éléments qui la composent sur le plan didactique. Les méthodes en intercompréhensions ne sont pas toutes similaires, elles dépendent largement de l'objectif langagier à atteindre. Certaines se focalisent sur la compréhension écrite, d'autres sur la compréhension orale, d'autres encore associent ces deux compétences réceptives. Ces multiples parcours sont bien entendu associés à des types de discours et supports spécifiques. Le choix crucial de l'écrit ou de l'oral dépend de nombreux facteurs, mais principalement de l'aide à la compréhension. L'écrit peut éclairer l'oral et vice versa. L'un apporte également des informations spécifiques qu'on ne retrouve pas forcément dans l'autre. A l'oral, leur reconnaissance nécessite donc une familiarisation culturelle qui n'est pas

toujours présente en début d'apprentissage d'une langue. Mais d'autres éléments lexicaux peuvent avoir une graphie et une phonie très différente selon le locuteur. Prenons l'exemple du norvégien:

/tu:rilo:jajskalgo:tilrestør̥ɲən/

Toril og jeg skal gå til restauranten. (*Toril et moi allons au restaurant.*)

Une familiarisation préalable des correspondances phonèmes / graphèmes semble essentielle. Mais l'intercompréhension peut fonctionner à différents degrés. Par exemple, dans cette phrase, une connaissance de l'anglais peut permettre de deviner le sens du verbe « *gå* » à l'oral, semblable à « *go* », prononcé exactement de la même façon dans les deux langues et ayant plus ou moins le même sens, mais l'écrit peut bloquer le locuteur non initié à cet alphabet. Ces lettres *a priori* opaques pour l'apprenant sont ce qu'on appelle des incontournables (Caddeo, Jamet, 2013 : 72). A l'inverse, le mot « *restauranten* » est plus facilement reconnaissable à l'écrit pour un locuteur francophone, l'oral étant moins évident avec la présence du /ŋ/ norvégien, nécessaire à la formation des nasales, ainsi que l'article défini apposé en suffixe, *-en*. L'orthographe norvégienne a cependant conservé le [t] français. Ces mots faciles à deviner en langue étrangère par analogie avec sa propre langue maternelle sont appelés sans grande surprise les *mots transparents*. Leur repérage est indispensable dans le cadre de l'intercompréhension. Dans ce contexte, aborder l'intercompréhension par l'écrit et l'oral simultanément semble une absolue nécessité.

3.2.2 Les stratégies indirectes en intercompréhension

Il existe également de nombreuses autres stratégies indirectes sur lesquelles focaliser l'attention afin de faciliter l'intercompréhension. *Les ponts* par exemple, qui sont « *des phénomènes de régularités graphiques et/ou phoniques de langue à langue.* » (Escude P., Janin P., 2010 : 43). Cette stratégie a pour avantage de s'adapter également dans l'intercompréhension entre langues dites éloignées. Reprenons l'exemple du norvégien, de l'anglais et du français : le suffixe norvégien *-itet* est dans la majorité des cas équivalent au suffixe anglais *-ity*, lui-même équivalent au suffixe français *-ité*. Ces trois suffixes indiquent également la présence d'un nom.

Exemple :

Français	Norvégien	Anglais
Qualité	<i>Kvalitet</i>	Quality
Capacité	<i>Kapasitet</i>	Capacity
Sensibilité	<i>Sensivitet</i>	Sensibility

La mémorisation des ponts est notamment efficace si l'on aborde plusieurs langues simultanément et permet réellement d'entrer dans le sens général plus large d'un document écrit ou oral en le rendant moins opaque ou en permettant d'établir des déductions. Toutefois, cette technique ne fonctionne pas systématiquement mais peut permettre dans la plupart des cas d'apporter une aide précieuse et les exceptions sont souvent en nombre trop réduit pour être véritablement prises en compte.

Mais dans le domaine de la didactique de l'intercompréhension, *la stratégie du transfert* semble être primordiale. Le *dictionnaire de didactique* dirigé par Jean-Pierre Cuq (2003 : 240) en donne la définition suivante : *L'ensemble des processus psychologiques par lesquels la mise en œuvre d'une activité dans une situation donnée sera facilitée par la maîtrise d'une autre activité similaire et acquise auparavant.*

En d'autres termes, toutes les connaissances de mise en œuvre de stratégies que l'apprenant a acquises tout au long de sa vie constituent la ressource fondamentale dans laquelle ce dernier pourra puiser afin d'accéder à une aptitude d'un domaine différent. Pierre Escudé et Pierre Janin (2010 : 45), pour illustrer ce principe, reprennent les propos de Jean Duverger : *On n'apprend à lire qu'une fois.* », (sous entendant qu'une fois la compétence de lecture acquise, l'apprenant se contente de reproduire toutes les stratégies mises en œuvre lors de cette acquisition pour apprendre à lire dans une langue étrangère (association de graphèmes / phonèmes, repérage des noms propres grâce aux majuscules, découpage du texte phrase par phrase, etc.).

Rémy Porquier, quant à lui, définit la stratégie du transfert de façon plus détaillée en ajoutant qu'il s'agit de [...] *la perception, ponctuelle d'abord, puis progressivement généralisée, de correspondances intersystémiques entre les deux langues [...] étayée [...] par les proximités lexicales, morphologiques, syntaxiques des deux systèmes, jusqu'à permettre des hypothèses sur la forme des mots ou des expressions phraséologiques* (1992 : 41). Le transfert relève des capacités cognitives de chacun, et en intercompréhension, il se révèle à travers la capacité de faire des rapprochements entre deux langues - plus ou moins proches - sur le plan de la lecture pour l'écrit et l'écoute pour l'oral. Il s'agit de percevoir des similitudes et des correspondances (les invariants) entre les langues.

Si l'on devait véritablement cibler la didactique de l'intercompréhension entre langues éloignées, la simple utilisation des transferts, des comparaisons entre mots transparents et des ponts ne seraient pas complète sans l'exploitation des éléments paralinguistiques.

Ainsi le contexte de production du discours, le sujet et la forme de celui-ci jouent un rôle primordial et devraient même être analysés en amont du discours lui-même. Tous ces éléments vont permettre à l'apprenant de réduire le champ des possibles et donc de développer son intuition afin de deviner le sens de tel ou tel mot. Ces déductions selon le contexte ne peuvent se faire que si le locuteur fait appel à sa connaissance du monde (connaissance générale) qui permet dans la plupart des cas de deviner le contenu. Cette stratégie a également ses limites puisqu'elle ne permet qu'une compréhension partielle et approximative du texte et que la déduction du sens de certains mots peut être parfois faussée par les faux amis. Mais globalement, ces limites sont bien moindres comparées à l'apport d'information, et l'accès au sens, aussi minime soit-il, est déjà une réussite dans le cadre de l'intercompréhension, notamment entre langues éloignées. La capacité de faire appel à sa connaissance du monde est donc une compétence stimulée par l'intercompréhension.

3.3 L'apprenant en intercompréhension

Mais qu'en est-il de l'*apprenant* de l'intercompréhension dans tout cela ? Quel est son profil ? Doit-il nécessairement être plurilingue et posséder des capacités cognitives hors normes ou encore posséder une très vaste culture générale ? La réponse est non. Comme n'importe quelle autre méthode d'apprentissage d'une langue étrangère, l'intercompréhension est accessible à tous, dans la mesure où chacun d'entre nous possède les mêmes prédispositions cognitives à apprendre d'autres langues. Chaque apprenant est unique, avec sa propre biographie langagière, ses propres stratégies et sa propre connaissance du monde. Il s'agit donc de regrouper les apprenants par caractéristiques (âge, niveau d'instruction, origine culturelle) afin d'adapter au mieux l'enseignement de l'intercompréhension. C'est ensuite à l'enseignant de former les apprenants, de transformer et d'adapter leurs connaissances « brutes » en outils aiguisés transposables à l'intercompréhension. L'enseignant doit lui aussi s'adapter à cette pédagogie particulière, il doit savoir s'effacer au mieux pour devenir « tuteur » et ainsi favoriser l'autonomie de ses apprenants. C'est en effet à travers l'autonomie que l'intercompréhension se développe le mieux. Il s'agit pour l'apprenant de faire appel à ses propres raisonnements, ses connaissances, son intuition pour accéder au sens de la langue cible,

un travail que l'enseignant ne peut effectuer à sa place. Le rôle de l'enseignant sera donc dans ce cas de former les apprenants à l'autonomie et non à l'accès au sens direct. Il peut cependant aider à confirmer ou infirmer les hypothèses de ces derniers et noter les progrès effectués.

Dans certains cas, l'enseignant peut même totalement disparaître (voir les méthodes d'intercompréhension en ligne), l'apprenant se retrouve ainsi en situation d'autonomie complète. Mais c'est également le cas pour le principe d'immersion, qui tend, comme l'expliquent Sandrine Caddéo et Marie Christine Jamet, à être *l'organisation d'une situation dans laquelle les apprenants sont en contact permanent avec la langue à apprendre ; la langue cible est généralement la langue d'expression principale. En intercompréhension, ce principe se présente sous d'autres formes.* (2013 : 57). Il ne s'agit bien entendu pas de forcer l'apprenant à vivre quelques jours ou quelques semaines dans le pays de la langue qu'il souhaite apprendre, mais de le plonger dès les premiers cours et sans enseignement préalable de la langue en question à travers des documents authentiques. Ce principe est notamment repris par les méthodes Sigürd et IGLO qui proposent à l'apprenant plusieurs textes similaires dans différentes langues germaniques que l'apprenant (qui doit maîtriser au moins une des langues de ce groupe pour accéder aux autres) peut comparer afin de déchiffrer le lexique puis le sens global. Ces textes sont sur des sujets culturels propres au monde germanique (les vikings, la mythologie nordique, la mer du Nord, etc.) afin de plonger l'apprenant dans la culture de la langue qu'il apprend.

Les deux méthodes offrent toutefois quelques règles grammaticales pour chaque langue, notamment pour les éléments qui sont propres à chacune d'entre elles, donc des éléments que l'apprenant ne peut deviner en utilisant des stratégies d'intercompréhension. Le principe de l'immersion constitue une véritable stratégie d'intercompréhension, sans doute la plus évidente et la plus employée dans les différentes méthodes existantes. Il s'agit pour l'apprenant de faire appel à ses connaissances préalables, à sa capacité cognitive de déchiffrer, décrypter un texte à l'aide des outils qu'offre l'intercompréhension, vus auparavant, que ce soit de façon consciente ou non.

Conclusion

Mettre en place l'intercompréhension en tant qu'approche didactique entre une langue romane et une langue scandinave telles que le français et le norvégien, c'est être en mesure d'accentuer les similitudes (comme les transferts, les ponts ou les emprunts) bien plus que les différences, dans le but de concevoir un espace

de confiance, positif, rassurant et motivant, mais aussi de favoriser l'apprentissage de langues « rares » ou « éloignées » comme le norvégien, considérée à tort comme une langue « difficile » et « distante ». Le but est d'inciter l'apprenant à prendre conscience des ressources cognitives qu'il possède (transparence des mots, connaissances du monde...).

Cette recherche m'a permis également de découvrir que les points communs linguistiques entre le norvégien et le français sont parfois peu reconnus ou considérés comme insignifiants, alors que l'anglais, à l'inverse semble avoir une place de choix pour accéder au norvégien pour le locuteur francophone.

Il s'agit au final de construire un pont entre les langues germaniques et romanes afin de briser les frontières. L'intercompréhension de manière générale n'est pas encore tout à fait acceptée dans les établissements scolaires ou universitaires, et l'intercompréhension entre langues éloignées n'en est qu'à l'état d'expérimentation. Les spécialistes n'abandonnent toutefois pas la question. La majorité de ces méthodes sont destinées à l'intercompréhension entre langues romanes et ont été financées par l'Europe. Une autre vision de l'Europe, plus vaste, pourrait mener à développer l'intercompréhension entre tous les groupes de langues qui la composent : romans, germaniques, mais aussi slaves.

L'intercompréhension a pour objectif ultime le plurilinguisme, la possibilité de communiquer avec des locuteurs d'autres langues de manière libre, de briser les frontières langagières à défaut des frontières politiques et rassembler les peuples. C'est du moins l'objectif des chercheurs dans ce domaine (Éric Castagne, Louise Dabène, Jean Michel Robert, pour ne citer qu'eux. C'est un projet qui est notamment souhaité au sein de l'Europe. Les pays de l'Union Européenne partagent le même continent, la même monnaie, les mêmes politiques économiques, qu'en est-il des échanges et des contacts humains ? La langue est là pour rassembler, et les politiques linguistiques ont un grand rôle à jouer pour rendre cela possible. L'intercompréhension est donc une véritable approche à part entière, qui a toutefois du mal à trouver sa place aujourd'hui, dans un monde où l'anglais a le monopole de la langue de communication. C'est la diversité linguistique et culturelle de l'Europe qui en est son véritable atout, comme l'annonce sa devise même: *Unie dans la diversité*. Il est donc temps de mettre en œuvre des mesures concrètes pour rendre cette devise réalisable.

Bibliographie

Blanchet, P. 2011. *Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures*. Blanchet P., Chardenet P. (dir.), Éditions des archives contemporaines.

- Caddeo, S., Jamet M-C. 2013. *L'intercompréhension : une autre approche pour l'enseignement des langues*. Paris : Hachette Français Langue Étrangères.
- Castagne, E. 2008. *Les langues anglaise et française : amies ou ennemies? Études de linguistique appliquée*, n° 149, p. 31-42. [En ligne] : <https://www.cairn.info/revue-ela-2008-1-page-31.htm> [consulté le 30/11/2017].
- Cuq, J-P. (dir.) 2003. *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris : CLE international.
- Dabène, L., Degache C. (éd.) 1996. *Comprendre des langues voisines. ELA Revue de didactologie des langues-cultures*, n° 104, Paris : Didier.
- Escudé, P., Janin, P. 2010. *Le point sur l'intercompréhension, clé du plurilinguisme*. Paris : CLE Internationale.
- Dubois, J. et al. 1994. *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*. Paris : Larousse.
- Katzner K. 2002. *The Language of The World*. Routledge (3^e édition).
- Porquier, R. 1992. *Sciences du langage et acquisition/apprentissage des langues*. Dossier présenté en vue de l'habilitation à diriger des recherches, Université Stendhal-Grenoble 3.
- Robert, J-M. 2004. « Proximité linguistique et pédagogie des langues non maternelles ». *Études de linguistique appliquée*, 2004/4, n° 136, p. 499-511. [En ligne] : <https://www.cairn.info/revue-ela-2004-4-page-499.htm> [consulté le 30/11/2017].
- Vignaux, E. 2001. « Nynorsk et bokmål : aux origines du bilinguisme en Norvège », *Raisons politiques*, 2001/2 (n° 2), p. 175-194. [En ligne] : DOI : 10.3917/rai.002.0175. <https://www.cairn.info/revue-raisons-politiques-2001-2-page-175.htm> [consulté le 30/11/2017].