

Concetta Cavallini è Professoressa ordinaria di Lingua e traduzione francese presso l'Università degli Studi di Bari Aldo Moro. Dal 2019 dirige il CIRM (Centro interuniversitario di ricerca "Forme e scritture della Modernità"). Dal 2021 è Presidente del Centro Linguistico di Ateneo. Dirige la rivista *Cross-Media Languages. Applied Research, Digital Tools and Methodologies*.

Silvia Silvestri è dottoressa di ricerca in Lettere, Lingue e Arti presso l'Università degli Studi di Bari Aldo Moro, dove ha prestato servizio come assegnista di ricerca e docente a contratto di Lingua e Cultura Inglese. Le sue pubblicazioni indagano la drammaturgia elisabettiana, la letteratura e cultura vittoriana e le Digital Humanities applicate alla ricerca e alla didattica della lingua, cultura e letteratura inglese.

ISBN 979-12-5965-374-1



9 791259 65374 1

ISSN 2704-9023



9 770278 490230

€ 22,00



7

LINGUE E APPRENDIMENTO MULTIMODALE PER LO SVILUPPO SOCIALE, INCLUSIVO, MULTICULTURALE



LINGUE E APPRENDIMENTO MULTIMODALE PER LO SVILUPPO SOCIALE, INCLUSIVO, MULTICULTURALE

a cura di

Concetta Cavallini, Silvia Silvestri

SGUARDI SULLA MODERNITÀ

CACUCCI  EDITORE
BARI

Un volume dal titolo “Lingue e apprendimento multimodale per lo sviluppo sociale, inclusivo e multiculturale” (*Language Learning and Digital Tools for Social, Equal, Inclusive Growth*) ha bisogno di essere contestualizzato, per comprenderne appieno il senso. Il volume nasce all'interno delle ricerche condotte per un progetto finanziato dal bando Horizon Europe Seeds, *3LGames4Prevention. Serious Games for Lifelong Language Learning to Prevent Neurodegenerative Disorders: From Gut Microbiota to Brain Networking*. Le unità incluse sono state quattro, una unità didattico-linguistica, una unità medica, una unità psico-pedagogica e una informatica. Questo volume rappresenta un prolungamento delle ricerche degli assi linguistico e pedagogico. Esso mira ad aprire la riflessione anche alle potenzialità sociali derivanti dall'apprendimento linguistico in prospettiva di *lifelong learning*, con adattamento a diversi contesti culturali, e con supporti tecnologici multimodali. Ne è risultato un volume di apertura, multilingue, come tutta la didattica del progetto, con l'auspicio di contribuire a creare delle piste per la ricerca nell'ambito della didattica delle lingue e dell'apprendimento multimodale e di indicare delle direzioni, anche nuove o poco percorse finora, per delle pratiche più performanti, al passo con i tempi e volte non solo allo sviluppo delle competenze, ma anche alla crescita sociale delle comunità.

Collana
Sguardi sulla Modernità
diretta da Concetta Cavallini

CIRM
Centro Interuniversitario di Ricerca
“Forme e Scritture della Modernità”
Università degli Studi di Bari Aldo Moro

7

Comitato scientifico

Stefano Bronzini (Università degli Studi di Bari Aldo Moro), Manuel Carrera Díaz (Universidad de Sevilla), Concetta Cavallini (Università degli Studi di Bari Aldo Moro), Francesco Fiorentino (Università degli Studi di Bari Aldo Moro), Violaine Giacomotto-Charra (Université Bordeaux Montaigne), Antonio Lucio Giannone (Università del Salento), Giorgia Marangon (Universidad de Córdoba), Maurizio Pirro (Università degli Studi di Milano Statale), Annalisa Zanolà (Università degli Studi di Brescia), Stefania Zuliani (Università degli Studi di Salerno).

La Collana *Sguardi sulla Modernità* accoglie studi, edizioni, saggi inediti, rigorosi e innovativi in una o più lingue straniere. I testi sono sottoposti al vaglio del Direttore e del Comitato Scientifico. Le monografie sono sottoposte anche a *peer review* anonima da parte di due specialisti italiani o stranieri dell'argomento in questione.

LINGUE E APPRENDIMENTO
MULTIMODALE PER LO
SVILUPPO SOCIALE, INCLUSIVO,
MULTICULTURALE

a cura di

CONCETTA CAVALLINI, SILVIA SILVESTRI

Volume stampato con il finanziamento dell'Unione europea – NextGenerationEU con i fondi Horizon Seeds dal titolo “3LGames4Prevention – Serious Games for Lifelong Language Learning to Prevent Neurodegenerative Disorders: From Gut Microbiota to Brain Networking” – S49

*L'Archivio della Casa Editrice Cacucci, con decreto prot. n. 953 del 30.3.2022 della Soprintendenza Archivistica e Bibliografica della Puglia-MiC, è stato dichiarato **di interesse storico particolarmente importante** ai sensi degli articoli 10 c. 3, 13, 14 del d. lgs. 42/2004.*

PROPRIETÀ LETTERARIA RISERVATA

© 2024 Cacucci Editore – Bari

Via Nicolai, 39 – 70122 Bari – Tel. 080/5214220

<http://www.cacuccieditore.it> e-mail: info@cacucci.it

Ai sensi della legge sui diritti d'Autore e del codice civile è vietata la riproduzione di questo libro o di parte di esso con qualsiasi mezzo, elettronico, meccanico, per mezzo di fotocopie, microfilms, registrazioni o altro, senza il consenso dell'autore e dell'editore.

Sommario

<i>Concetta Cavallini, Silvia Silvestri</i> , Introduzione	7
<i>Alessia Scarinci</i> , Serious game per il <i>Lifelong Language Learning</i>	11
<i>Maira De Iaco</i> , Vedere oltre che sentire. La creatività metaforica per un apprendimento delle lingue multimodale e multiculturale	25
<i>Viviana Vinci</i> , Sistemi multimodali di valutazione nell'istruzione superiore. Design integrato, <i>sentiment analysis</i> e ibridazione tecnologica	39
<i>Carlotta Susca</i> , Apprendimento investigativo e narrazioni audiovisive: la traduzione per il doppiaggio italiano in <i>Frozen</i> come spunto per la didattica delle lingue	51
<i>Lluís Payrató</i> , Managing ambiguity and underdetermination in verbal and non-verbal domains: some thoughts and proposals	67
<i>Massimiliano Demata, Denise Filmer</i> , Teaching English as an additional language: employing a multimodal critical discourse analysis approach to the language of newspapers	87
<i>Silvia Silvestri</i> , Learning English Culture in Food and Literature: Notes on a Digital Game-based Approach	107
<i>Ulrike Simon</i> , Wir lieben, was wir backen. Sprachenlernen mit Linguistic Landscapes in den Alltag integrieren	127
<i>Rossella Abbaticchio, Giovanna Gasparro</i> , Strumenti di glottodidattica inclusiva in ambiente multiculturale: ipotesi 'intercomprehensive'	143
<i>Marie-Christine Jamet</i> , L'intercompréhension et ses potentialités socio-culturelles	165
<i>Michel Vergne</i> , Apprendre de ses erreurs. Analyse des erreurs de production écrite chez les apprenants italophones et remédiation linguistique avec des outils numériques	185
<i>Claudio Grimaldi</i> , Concepts et terminologies au carrefour de plusieurs disciplines : la variation en terminologie liée aux notions de <i>smart city</i> et <i>sustainable city</i>	197

L'intercompréhension et ses potentialités socio-culturelles

MARIE-CHRISTINE JAMET

À la fin des années 90 est apparue dans le champ de la didactique des langues une nouvelle approche d'enseignement des langues, multilingue, connue sous le terme d'*Intercompréhension*. Quelque trente ans plus tard, la démarche résiste et convainc toujours ceux qui la pratiquent et dont le nombre croît. Elle est entrée partiellement dans les universités, elle est au cœur par exemple d'une Alliance européenne d'universités comme mode de communication¹, mais elle peine à faire son entrée dans les établissements primaires ou secondaires, si ce n'est à titre expérimental. Or de l'avis même des apprenants, consultés par enquêtes de satisfaction après les cours, elle a un fort potentiel et gagnerait à être diffusée car elle est ignorée de la plupart des enseignants et du grand public. Dans cette communication, je voudrais faire un bref état des lieux de 30 ans de recherches-actions, en synthétisant des pistes de réflexion que j'ai suivies dans mon parcours personnel sur l'IC, afin de dégager les potentialités sociales et multiculturelles de l'approche d'IC auxquelles nous croyons.

1. *Positionnement épistémologique*

1.1. *Définitions*

Rappelons brièvement ce que l'on entend par *Intercompréhension IC*. Les définitions sont multiples et nous avons tenté de les circonscrire dans un premier article², puis dans notre enquête menée auprès de spécialistes de l'IC pour comprendre ce qu'ils mettaient sous ce terme³. Le premier trait définitoire concerne la réciprocité, contenue dans le préfixe *inter*.

¹ Alliance européenne UNITÀ Università Montium, regroupant 12 universités de pays de montagne dans 7 pays romans.

² Marie-Christine JAMET, « L'Intercompréhension : de la définition d'un concept à la délimitation d'un champ de recherche ou vice versa? », in H. Giaufret, M. Prandi et M. Rossi (coord.), *Autour de la définition*, Revue on line *Publiforum*, Genova, Università di Genova, 2010.

³ Marie-Christine JAMET et Doina SPIȚĂ « Points de vue sur l'intercompréhension : de définitions éclatées à la constitution d'un terme fédérateur », in C. Ferrao Tavares, C. Ollivier (coord.), *O conceito de*

En généralisant, nous pourrions alors définir l'intercompréhension comme la capacité de se comprendre mutuellement même si l'on s'exprime dans des langues différentes. L'idée de réciprocité du reste est la seule qui figure dans les définitions des dictionnaires de langue possédant l'entrée *intercompréhension* : « compréhension réciproque » (*Petit Larousse* 1988), « faculté de compréhension réciproque entre locuteurs, entre groupes humains » (*Petit Robert*, 2000) »⁴.

Les définitions des dictionnaires d'usage ne mentionnent pas la nature des langues, et de fait l'intercompréhension a été utilisée comme un instrument pour prouver que deux personnes parlaient la même langue, notamment dans le cadre de la dialectologie⁵. Or dans la nouvelle définition et approche didactique, ce qui va changer, c'est que les locuteurs s'expriment dans des langues différentes tout en se comprenant⁶. Nous avons montré dans notre article que le mot désignait alors trois types d'objet :

1) l'IC comme situation de communication asymétrique où chacun s'exprime dans sa langue et comprend celle de l'autre, situation spontanée dans certains pays du nord comme le disait déjà Claire Blanche Benveniste (1997)⁷ et comme le soulignent Svend

Intercompreensão, origem, evolução e definições, Revista de Rede Europeia sobre intercompreensão, 1, Chamusca, Edições Cosmos, 2010, p. 9-28.

⁴ Marie-Christine JAMET, « L'Intercompréhension : de la définition d'un concept à la délimitation d'un champ de recherche ou vice versa? », 2010, online : <https://riviste.unige.it/index.php/publiforum/article/view/1582>.

⁵ Marie-Christine JAMET, « L'Intercompréhension », cit.; Pierre ESCUDÉ, « Origine et contexte d'apparition du terme d'*Intercompréhension* dans sa première attestation (1913) chez le linguiste Jules Ronjat », in C. Ferrão Tavares, C. Ollivier (coord.), *Redinter, Revista da Rede Europeia sobre Intercompreensão*, I, Chamusca, Edições Cosmos, 2010, p. 103.124. ESCUDÉ Pierre (dir), *Autour des travaux de Jules Ronjat, 1913-2013, Unité et diversité des langues. Théorie et pratique de l'acquisition bilingue et de l'intercompréhension*, Paris, Editions des archives contemporaines, 2016. Thomas de FERNEL, *De l'intercompréhension entre langues romanes : sources, tensions et variations épistémologiques*. Thèse de doctorat de l'université de Bordeaux, soutenue le 19/12/2023.

⁶ Filomena CAPUCHO, « L'intercompréhension, d'une approche multilingue à une approche plurilingue », in E. Bonvino, M.-C. Jamet, *Intercompreensão: língua, processos e percursos*, SAIL9, 2016; Silvia MELO-PFEIFER et A. S. PINHO, « 20 ans d'études sur l'Intercompréhension pluri-lingue : « empire des sens » ou « liaisons dangereuses » ? Une étude exploratoire du réseau conceptuel de l'intercompréhension », in C. Helmchen, S. Melo-Pfeifer, J. von (coord.), *Mehrsprachigkeit in der Schule. Ausgangspunkte, unterrichtliche Herausforderungen und methodisch-didaktische Zielsetzungen*, Tübingen, Narr Verlag, 2021, p. 35-51.

⁷ Claire BLANCHE-BENVENISTE et André VALLI (coord.),

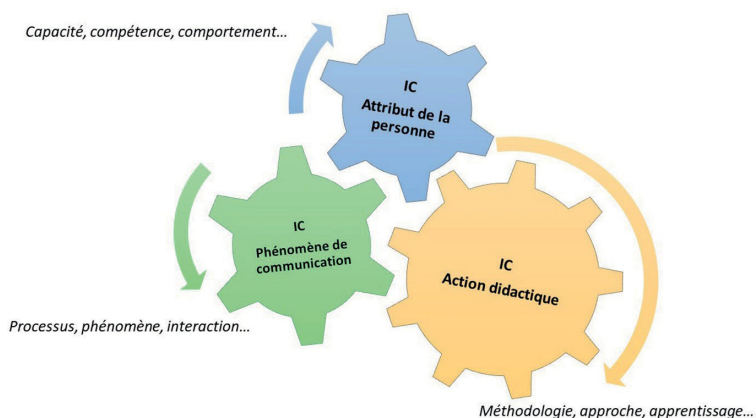
L'intercompréhension et ses potentialités socio-culturelles

Bach *et al.* dans leur introduction au *Quadrivio Romanzo* (2008)⁸, situation spontanée dans des familles bilingues, situation qui a été celle de la Romania au moment où le latin parlé s'est diversifié donnant progressivement origine aux langues romanes,

2) l'IC comme attribut de la personne, sujet plurilingue capable de se confronter à des langues inconnues, de les comprendre partiellement et de « co-construire du sens » avec un interlocuteur comme le précise Capucho (2008),

3) l'IC comme démarche pédagogique qui vise à développer chez un sujet des compétences (savoir, savoir faire et savoir être) dans des langues proches pour participer à des échanges communicatifs exolingues.

Ces trois pôles de notre définition peuvent être schématisés de la façon suivante:



1. Jamet et Spiță, 2010, définition schématisée par de Fornel (2023, p. 32).

L'intercompréhension : le cas des langues romanes, Le Français dans le monde. Recherches et Applications, Paris, Hachette, 1997.

⁸ « L'idea iniziale mi è stata suggerita dalla situazione linguistica del mio paese. Il danese appartiene, come è noto, alla famiglia delle lingue scandinave, in continuazione dell'antico nordico, che costituisce il ramo settentrionale del germanico. Questa famiglia comprende due gruppi tra i quali l'intercomprensione non è possibile, da un lato l'islandese e il feringhese e dall'altro il danese, il norvegese e lo svedese. Ma un danese, un norvegese e uno svedese possono comprendersi tra di loro ciascuno parlando la propria lingua ». Svend BACH, J. BRUNET, Carlo Alberto MASTRELLI, *Quadrivio romanzo*, Firenze, Accademia della Crusca, 2008, p. 7.

1.2. *Les concepts-clés de l'IC*

Il y a deux concepts clés pour l'approche d'IC. Ils ont été largement décrits, notamment depuis les travaux des pionniers, Claire Blanche Benveniste qui a créé la méthode *Eurom* 4⁹, Louise Dabène et son équipe avec *Galatea*¹⁰ et enfin les équipes allemandes de *EuroComRom*¹¹, et repris dans leurs articles par tous les chercheurs¹².

Le premier concerne l'objet linguistique de l'étude, à savoir le concept de famille de langues. Ce que montre l'observation des situations naturelles, c'est que l'intercompréhension fonctionne spontanément à l'intérieur d'une même famille de langues. Par conséquent lorsque l'on va créer des méthodes d'IC, c'est sur ce concept que l'on s'appuiera pour apprendre à repérer très vite les similitudes entre langues et donc mettre en place les stratégies d'associations. La plus grande partie des projets ont concerné les langues romanes (voir liste en bibliographie), mais aussi les langues germaniques, et dans une moindre mesure slaves.

Le second concept-clé est la séparation des compétences d'apprentissage : le focus est placé sur la seule compréhension, compétence que l'on aurait tort d'appeler passive en ce qu'elle exige des stratégies actives que les psycholinguistes ont bien

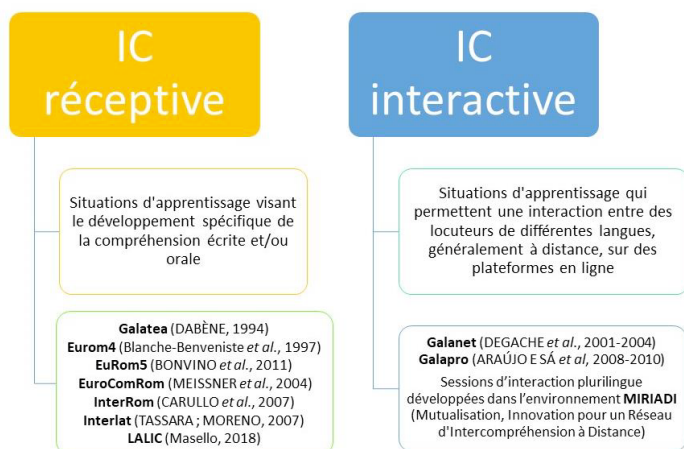
⁹ Claire BLANCHE-BENVENISTE *et al.*, *Eurom 4, Méthode d'enseignement simultané des langues romanes*, Firenze, La Nuova Italia, + CDrom, 1996.

¹⁰ Louise DABÈNE et Christian DEGACHE, (coord.), *Comprendre les langues voisines, études de Linguistique Appliquée*, 104, décembre 1996; Louise DABÈNE, « De Galatea à Galanet. Un itinéraire de recherche, Intercompréhension entre langues romanes », *Lidil*, 28, 2003, p. 23-29; Christian DEGACHE, « Pour une pédagogie de l'alternance des langues ou le plurilinguisme pour tous par l'intercompréhension, un aspect de « l'héritage » de Louise Dabène », *Didactique des langues et plurilinguisme, trente ans de recherche, Les Cahiers de l'ACEDLE*, 18, 1, 2021.

¹¹ Horst G. KLEIN et Tillbert D. STEGMANN, *EuroComRom. Die sieben Siebe Romanische Sprachen sofort lesen Können*, Aachen, Shaker Verlag, 2000; Gian Paolo GIUDICETTI, Costantino C. M. MAEDER, Horst G. KLEIN, Tillbert D. STEGMANN T.D, *EuroComRom. I sette setacci. Impara a leggere le lingue romanze*, Aachen, Shaker Verlag, 2002; Horst G. KLEIN, Franz-Joseph MEISSNER, Tillbert D. STEGMANN, Lev ZYBATOW (coord.), *EuroComRom. Les sept tamis : lire les langues romanes dès le départ*. Aachen [Editiones EuroCom vol. 6], 336 S. (gem. mit). + H.G.Klein, CD-Rom zum Hörverstehen, Aachen, 2004: <http://www.eurocomrom.de/>.

¹² Pierre ESCUDÉ et Pierre JANIN, *L'Intercompréhension, clé du plurilinguisme*. Paris, Clé International, 2010; Sandrine CADDÉO et Marie-Christine JAMET, *Intercompréhension: une autre approche dans l'enseignement des langues*, Paris, Hachette, 2013; Silvia MELO-PFEIFER et A. S. PINHO, « 20 ans d'études sur l'Intercompréhension plurilingue », cit.

mises à jour¹³, ce qui libère de l'espace cognitif pour apprendre à comprendre plusieurs langues à la fois. Cette compréhension est activée aussi bien en réception pure qu'en interaction. Le tableau suivant, synthétisé par de Fornel¹⁴ (2023 :108) récapitule des projets existants classés selon cette dichotomie : réception/interaction:



2. Les projets d'intercompréhension réceptive et interactive.

1.3. Les grands principes méthodologiques

La méthodologie didactique aussi a été largement décrite¹⁵. Nous la résumons en quelques mots.

Le principe de base est d'utiliser tout son répertoire linguistique face à un texte dans une langue inconnue (sa langue maternelle, les autres langues connues, les dialectes, les variétés de langue), et tout son répertoire culturel (connaissance du monde), et d'activer des

¹³ Marie-Christine JAMET, « Le strategie cognitive nel processo d'intercomprensione », in A. Benucci (coord.), *Intercomprensione e glottodidattica*, Torino, UTET, 2005, p.116-131; Eric CASTAGNE et Philippe MONNERET, *Intercompréhension et analogie*, Louvain la Neuve, De Boeck Supérieur, 2021.

¹⁴ Thomas de FORNEL, *De l'intercompréhension entre langues romanes*, cit., p. 108.

¹⁵ Sandrine CADDÉO et Marie-Christine JAMET, *Intercompréhension*, cit. ; Elisabetta BONVINO et Sandra GARBARINO, *Intercomprensione*, Cesena, Caissa Italiana, 2022.

stratégies cognitives de comparaison, inférence, déduction, afin de construire progressivement le sens.

Le second principe est plus précisément pédagogique. Dans les méthodes d'intercompréhension, la progression ne suit pas des étapes préétablies où l'édifice se construit pierre après pierre. Mais d'emblée, l'apprenant est plongé dans du complexe (un niveau B1). Il n'y a pas une progression du plus facile au plus difficile élaborée au préalable par l'enseignant ou la méthode, mais l'apprenant est jeté à l'eau et apprend à nager. Le corollaire est le droit de boire quelques tasses, à savoir le « droit à l'approximation »¹⁶. La progression se situe dans la quantité de texte compris, au fur et à mesure que les contacts avec les *input* se succèdent. On observe le même phénomène lorsque l'apprentissage se fait à travers les interactions d'apprenants de langues différentes en ligne.

Les avantages sont nombreux: en se focalisant sur la compétence de compréhension, on peut apprendre plusieurs langues à la fois ; on développe le raisonnement inductif et la conscience métalinguistique, y compris de sa propre langue ; enfin on valorise les langues peu étudiées (on sort du modèle anglais/espagnol). Le tout avec des cours économiques en termes d'heures et donc potentiellement peu onéreux.

2. *Les enjeux de politique linguistique de l'IC*

2.1. *L'objectif du plurilinguisme*

L'approche d'IC est née dans le cadre des travaux au sein de l'Union Européenne pour promouvoir le plurilinguisme de l'individu (*Livre blanc sur l'éducation et la formation - Enseigner et apprendre - Vers la société cognitive*. 1995, *Charte européenne du Plurilinguisme* 2005). Elle a été reconnue par le *Cadre de Référence pour les Approches Plurielles des Langues et des Cultures* (CARAP – 2013) comme l'une des quatre approches plurielles pour l'enseignement et l'apprentissage des langues et des cultures¹⁷. Elle est mentionnée également dans le volume complémentaire du *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues* (2018).

Si nous faisons de la « politique linguistique-fiction », observons ce qui se passerait si l'IC était généralisée dans tous les pays de l'Union.

L'UE comptait, au 1^{er} janvier 2023, 448.400.000 habitants, contre 512.600.000 en 2018, cette baisse étant due au Brexit et à une baisse de la natalité. 27 pays la composent et 24 langues, réparties en plusieurs

¹⁶ Claire BLANCHE-BENVENISTE et André VALLI (eds), *L'intercompréhension*, cit.

¹⁷ Le CARAP est le résultat d'un projet mené au Centre européen pour les langues de Gratz de 2008 à 2011. Il a fait l'objet d'une publication en 2013.

familles linguistiques, sont officielles¹⁸. Le tableau suivant présente le rapport entre populations et familles de langues (officielles) dans l'Union européenne¹⁹ :

Familles	Pays où ces langues sont parlées	Population (chiffres arrondis)
Langues romanes espagnol, français, italien, portugais, roumain	F R + E S + P - T+IT+RO+ BE francophone+ LU	209,27M
Langues germaniques anglais, allemand, néerlandais, danois, suédois	DE+AT+NL +DN +SE + IE (Irlande)+ MT (Malte) + BE flamande + LU	139,06 M
Langues slaves bulgare, croate, polonais, slovaque, slovène, tchèque	BG + HR +PL +SK + SI+CZ	66.54 M
Langues finno-ougriennes estonien finnois, hongrois	EE+FI+ HU	16.57 M
Langue hellénique grec	GR + CY	10.46 M
Langues baltes letton, lithuanien	LV+LT	3.69 M
Langue celtique irlandais	IE + MT	5.06 M
Langue arabe maltais	MT	0.52 M

Tableau 1. Rapport entre familles de langue et population. Source: données Eurostat au 1^{er} janvier 2023.

¹⁸ Les 24 langues officielles de l'Union européenne ne doivent pas être confondues avec les langues officielles des États membres. En effet, le luxembourgeois, langue officielle au Luxembourg, et le turc, officiel à Chypre, ne sont pas des langues officielles de l'Union. Par contre, l'anglais est restée langue officielle, même après le Brexit, car c'est une langue officielle de l'Irlande (même si l'Irlande est entrée dans l'Union avec le gaélique, qui n'est cependant pas parlé par tout le monde) et langue officielle de Malte (qui est entré avec le maltais). Source : <http://europa.eu/languages/it/home>.

¹⁹ La Norvège ne faisant pas partie de l'UE ne figure pas dans le tableau, mais le norvégien est une langue d'origine germanique de la branche des langues scandinaves, et par conséquent l'intercompréhension y est applicable.

Nous raisonnons pour l'instant sur les langues officielles nationales, qui le plus souvent sont des L1 (mais pas toujours, par exemple pour les Catalans, la L1 est une langue régionale mais ils sont tous bilingues avec l'espagnol). Dans un monde idéal, si l'IC était enseignée partout, par grandes ères géo-linguistiques, on augmenterait les quantités d'interactions possibles au sein d'une même famille de langues. Plusieurs millions de personnes seraient déjà concernées. Ensuite, pour communiquer avec un membre d'une autre famille linguistique, il suffirait d'apprendre, sur les 4 compétences, une seule langue d'un autre groupe à utiliser avec l'ensemble des locuteurs des langues de l'autre famille qui auront appris par ailleurs à se comprendre entre eux. Pour les langues de familles mineures quantitativement, qui représentent en tout 36,3 millions d'Européens (8,1%), une langue pont sera nécessaire pour communiquer avec les autres familles. Le potentiel d'intercommunicabilité serait ainsi fortement augmenté, en utilisant une technique économique et efficace, car le nombre d'heures à consacrer à une approche d'intercompréhension est considérablement réduit par rapport au nombre d'heures nécessaires pour acquérir un bon niveau du cadre sur 4 compétences.

Si cette approche est partie d'Europe, le plus souvent pour la famille des langues romanes, mais pas exclusivement, elle a vite trouvé des échos notamment en Amérique latine hispanophone ou lusophone où l'italien apparaît également comme langue d'héritage suite aux migrations. Sans même compter les langues secondes, entre l'espagnol, le portugais et le français, plus d'un milliard de personnes parlent une langue romane dans le monde. Par conséquent, les potentialités de l'IC sont vraiment très importantes. L'IC non seulement développe une conscience et des compétences plurilingues mais surtout, elle favoriserait si elle était généralisée l'interaction sociale entre des personnes qui ne pourrait sans doute communiquer autrement.

En outre, plus récemment, l'IC a intéressé ceux qui cherchent à sauvegarder et revaloriser les dialectes puisque tous les systèmes linguistiques, qu'ils soient officiels ou pas, appartenant au répertoire d'un individu, sont convoqués dans le processus d'intercompréhension face à une langue proche inconnue. Le colloque organisé par l'université de Corte en 2020 en est la preuve puisque des spécialistes d'IC – en l'occurrence Hugues Sheeren et moi-même – y étions conviés précisément pour montrer l'importance de tout système linguistique proche dans le processus de décodage mis en place par un individu, que ce soit une langue officielle ou minoritaire²⁰. En outre, l'IC permet alors d'inclure des

²⁰ Marie-Christine JAMET et Hugues SHEEREN, « La place des langues minoritaires et régionales en classe d'intercompréhension entre langues romanes », N. Sorba (coord.), *Transmettre les langues: pourquoi et comment ?*

langues minoritaires dans un cursus d'apprentissage pour que leur connaissance dépasse le seul cercle de leurs locuteurs. C'est ainsi que la dernière méthode d'IC, *Panromanica*, a intégré aux côtés des langues officielles les dialectes suivants : Corsu, sardu, galego, mirandés, occitan, francoprovençal, furlan, ladin, rumantsch, armâneastî. C'est un choix de politique linguistique visant à donner de la visibilité aux langues minoritaires, à faire prendre conscience aux apprenants de la multiplicité des langues et également à sortir d'une position diglossique où le dialecte est dévalorisé par la personne même qui le parle.

2.2. Conditions et limites d'une expansion de l'intercompréhension

2.2.1. Le problème de l'évaluation

Une condition pour une diffusion à plus large échelle de l'IC, au-delà de la simple expérimentation, aussi enthousiasmante soit-elle, est celui de la certification des connaissances nécessaires pour une reconnaissance sociale. Tout parcours de formation débouche en général sur une attestation, un diplôme, une certification qui témoigne du dit parcours et d'un niveau. Dès 2010, nous en affirmions la nécessité²¹ (Jamet 2010) afin de se donner des instruments pour avancer dans la reconnaissance de l'approche d'IC dans les institutions et auprès du public. Ne pas avoir d'outil qui puisse attribuer des niveaux de compétence et ne pas pouvoir les mesurer est vite apparu à la communauté des spécialistes comme un handicap pour la promotion de cette nouvelle approche plurilingue. C'est pourquoi deux projets européens – auxquels nous avons participé – ont défriché le terrain, *Miriadi (Mutualisation et Innovation pour un Réseau de l'Intercompréhension A Distance, 2012-2015)*, qui a été couronné par le label européen des langues et EVAL-IC (*Evaluation en Intercompréhension 2016-2019*) couronné par le label européen des bonnes pratiques.

MIRIADI a produit deux référentiels, disponibles en ligne, l'un centré sur l'apprenant, le REFIC et l'autre pour les enseignants devant être formés aux programmes d'IC, le REFDIC. De Carlo et Anquetil, ont produit une seconde version remaniée et ajustée en 2019²². Trois niveaux de progression sont définis : un niveau I

Les défis pédagogiques, volume 2. Louvain la neuve, Academia-Eme, collection « Proximités – Sciences du langage », 2021, p.175-195.

²¹ Marie-Christine JAMET, « Intercomprensione, Quadro comune europeo di riferimento per le lingue, Quadro di riferimento per gli approcci plurilingui e valutazione », *Intercompréhension(s): Repères, interrogations et perspectives, Synergie Europe*, 5, 2010, p. 75-98.

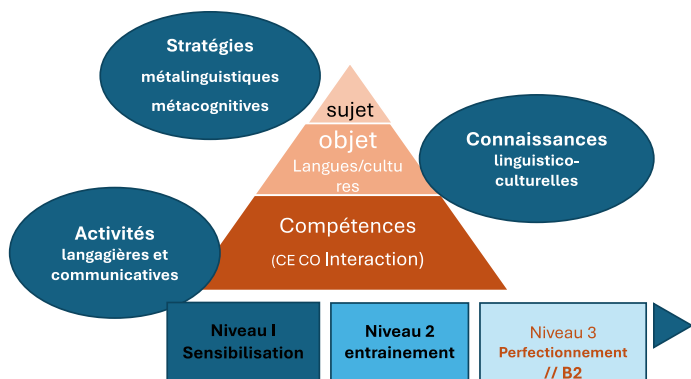
²² Mathilde ANQUETIL et Maddalena DE CARLO, « Un Référentiel de

Lingue e apprendimento multimodale per lo sviluppo sociale

de sensibilisation, un niveau II d'entraînement et un niveau III de perfectionnement, applicables dans trois dimensions centrées sur :

- le sujet, plurilingue et l'apprentissage,
- l'objet, à savoir les langues et les cultures,
- les compétences de compréhension écrite, orale et d'interaction à l'écrit et à l'oral.

Chacune de ces dimensions impliquent des savoirs faire stratégiques métalinguistiques et métacognitifs et des attitudes liées au sujet en apprentissage, des connaissances linguistico-culturelles, des activités langagières et communicatives en jeu dans le processus l'IC.



3. La structure du REFIC.

Le REFIC est pensé pour promouvoir l'insertion curriculaire de l'IC en définissant des objectifs d'acquisition et pour fournir un cadre pour la définition d'objets d'évaluation. Il n'est pas directement pensé pour construire des épreuves d'évaluation.

Le référentiel Eval-IC par contre a été conçu dans cette autre optique, celle d'une évaluation des observables. 6 niveaux ont été définis, regroupés en 3 macro-niveaux. On constate qu'ils sont définis par rapport à des résultats, tandis que les niveaux du REFIC sont pensés en termes d'apprentissage.

4 dimensions



6 activités langagières



6 niveaux



4. La structure du programme d'évaluation d'EVAL-IC.

A partir de ce Référentiel et de ses descripteurs, des épreuves d'évaluation plurilingues ont été conçues sur la base d'un protocole précis et d'un scénario donnant une cohérence à chaque épreuve à l'intérieur d'un parcours de simulation (sélection de personnes devant participer à une rencontre européenne). Elles permettent de tester, sous leur forme écrite et orale, les 3 activités langagières : réception, interaction et interproduction, à savoir la capacité à tenir compte de l'autre dans sa propre langue pour qu'il comprenne. Les 4 dimensions, linguistique, para-extraverbale, socio-pragmatique et interculturelle ont été prises en compte tandis que les dimensions cognitive et socio-affective pourtant importantes mais difficilement évaluables ont été exclues. Des grilles comprenant des critères et des indicateurs de niveaux ont été élaborées pour guider l'évaluateur. Dans la mesure où il s'agit vraiment d'un test plurilingue, un indicateur dont il est tenu compte est le nombre de langues comprises. Les retours d'expérimentation ont été tout à fait positifs. La passation d'épreuves EVAL-IC a donné lieu à une attestation de niveau, mais pas à une certification. Toutes les informations figurent sur le site du projet en ligne et peuvent être reproduites. Une problématique cependant liée au test reste sa reproductibilité pour l'interproduction orale car la constitution d'un jury plurilingue qui puisse interagir avec le candidat n'est pas facile concrètement à mettre en place.

Ces référentiels pourront servir de guide pour de futures méthodes d'apprentissage, mais il serait aussi possible d'imaginer, à partir d'EVAL-IC et au-delà, une certification IC, officielle et reconnue par les acteurs sociaux, universités, établissements scolaires, entreprises. Un travail de politique linguistique est encore devant nous.

2.2.2. *Le problème de l'insertion curriculaire*

En effet, l'IC n'a pas encore franchi les portes de l'enseignement public dans aucun pays. Pourquoi ? On pourrait invoquer le temps d'inertie nécessaire pour qu'une avancée méthodologique passe du domaine de la recherche à son application concrète. Mais le CLIL (*Content and linguistic integrated learning*) ou EMILE (*Enseignement d'une matière par l'intermédiaire d'une langue étrangère*), enseignement de disciplines non linguistiques en langue étrangère, a pourtant fait une percée majeure en Europe, tout en étant un concept assez récent lui aussi. Dans notre article 2023, nous avançons l'hypothèse, en prenant l'exemple de l'Italie, que la mise en place de cours CLIL n'implique pas de modifications substantielles dans l'organisation du système éducatif. En Italie par exemple, dans les parcours ESABAC (diplôme de *Maturità* et de baccalauréat conjoint), le professeur d'histoire assure son cours en langue française. Le recrutement de professeurs d'histoire qualifiés en langue et formés aux exigences du diplôme conjoint n'est pas si aisé mais le système est en place. Souvent les professeurs de discipline peuvent être soutenus par le professeur de langue ou un assistant. L'IC par contre oblige à repenser la catégorisation des disciplines linguistiques actuellement constituées en champs séparés, clos et parfois antagonistes²³. Il faudrait donc inventer des formes de collaboration, accepter qu'un collègue de français initie à l'espagnol et vice-versa, développer les formations à l'intercompréhension pour travailler ensemble de façon transversale. Le défi est plus élevé car il implique une remodulation de l'organisation scolaire traditionnelle, mais il est réalisable dans la mesure où l'exigence du nombre d'heures pour obtenir des résultats est mineure et donc ne devrait pas trop bousculer les exigences d'emplois du temps. Nous ne pouvons qu'appeler de nos vœux un projet pilote au niveau secondaire, suffisamment étendu pour montrer que l'enseignement de l'IC est viable à l'intérieur du système scolaire avec les ressources existantes.

3. *Des enjeux pédagogiques pour le futur*

3.1. *L'IC au service d'une seule langue*

Il existe aussi une possibilité d'avancer dans la promotion de l'IC, en réduisant les objectifs du plurilinguisme, et en se limitant

²³ Actuellement en Italie, la langue espagnole s'impose dans les collèges comme seconde langue et le français recule, alors qu'il a été longtemps en Italie en position d'hégémonie. Toutefois, il apparaît d'une recherche européenne Eurydice Italia de 2017 que le français est encore la seconde langue la plus étudiée, suivie par l'allemand, même si l'espagnol a fait une poussée importante ces dix dernières années : https://eurydice.indire.it/wp-content/uploads/2018/03/Eurydice_quaderno_n36_insegnamento_lingue_UE.pdf

L'intercompréhension et ses potentialités socio-culturelles

à l'objectif d'une seule langue étrangère en apprentissage, tout en appliquant les leçons méthodologiques de l'intercompréhension. On connaît bien le schéma de Escudé et Janin²⁴ que nous reproduisons :

Progression traditionnelle

Habileté	A1	A2	B1	B2	C1	C2
Lire	→					
Écouter	→					
Parler	→					
Écrire	→					

Progression appuyée sur l'intercompréhension

Habileté	A1	A2	B1	B2	C1	C2
Lire	→					
Écouter			←	←		
Parler			←	←		
Écrire			←	←		

5. La progression d'apprentissage d'une langue après un parcours d'IC.

Cette constatation d'une progression à l'intérieur des niveaux du Cadre différente, avec une avancée plus rapide de la compréhension écrite qui a des répercussions sur les autres habiletés (et nous pensons que la flèche portant à la compréhension orale aurait pu se placer dans la case du B1) montre qu'on peut sortir du modèle communicatif dérivant du CECR où la progression est pensée en parallèle sur les 4 compétences en freinant par conséquent des développement cognitifs et linguistiques de compréhension possibles dans une langue proche et en limitant artificiellement les inputs proposés. Nous avons en effet proposé dans notre article de 2015 d'appliquer le principe des compétences séparées à l'intérieur de l'approche communicative-actionnelle traditionnelle dont le but

²⁴ Pierre ESCUDÉ et Pierre JANIN, *L'Intercompréhension*, cit., p. 51.

à la fin d'un parcours est bien d'avoir aussi des résultats dans les habiletés productives.

C'est ce que Degache 2021 appelle « insertion propédeutique ». Mais pour obtenir un résultat final similaire, avec un parcours différent, il conviendrait pendant quelques mois de se concentrer sur la compréhension écrite et orale en même temps, cela afin d'éviter absolument le risque de subvocalisation avec les règles de sa langue maternelle sur l'écrit par ailleurs compris. Les structures sonores de la langue devraient être mises en place en parallèle. Et après quelques mois d'absorption de la langue, la production peut intervenir. Durant tout le parcours, la 5^e habileté de médiation serait continuellement exercée, dans la mesure où l'IC repose sur des compétences de comparaison entre sa langue et celle en apprentissage. Une difficulté à traiter serait le problème de la mémorisation de la forme des mots. En effet, en IC, cette exigence est moindre dans la mesure où l'IC fonctionne davantage sur le principe de « reconnaissance » des mots et les différences mineures sont floutées pour qu'on retrouve derrière un mot inconnu un mot connu. Mais si l'objectif est ensuite de produire, il faudra mettre l'accent sur ces différences de façon plus consciente. Là aussi, une expérimentation concrète est encore devant nous.

3.2. *Le public migrant*

Enfin, une des urgences de l'Europe est l'accueil des populations immigrées afin de favoriser leur insertion sociale. Le problème de la langue est crucial partout et de nombreux pays ont développé des formations pour des enseignants de leur propre langue comme langue étrangère afin d'offrir des cours de langue du pays d'accueil. La nécessité de tenir compte des répertoires linguistiques des migrants, de leur plurilinguisme notamment avec des langues véhiculaires comme l'anglais, le français ou l'espagnol, a été affirmée depuis plusieurs années par le Conseil de l'Europe comme une des conditions pour améliorer l'insertion²⁵. L'enquête menée

²⁵ Jean-Claude BEACCO, David LITTLE et Chris HEDGES, « L'integrazione linguistica dei migranti adulti. Guida per l'elaborazione di strategie e la loro attuazione », *Italiano LinguaDue*, 6, 2, 2014; Jean-Claude BEACCO *et al.* (coord.), *The Linguistic Integration of Adult Migrants / L'intégration linguistique des migrants adultes. Some Lessons from Research / Les enseignements de la recherche*, Berlin, De Gruyter, 2017; Edith COGNINI et Claudia SANTONI, « La lingua italiana per l'inclusione sociale di rifugiati e richiedenti asilo: un'indagine sul punto di vista di apprendenti e docenti », in A. Ameli (coord.), *La lingua italiana per l'inclusione sociale e la cittadinanza: percorsi di insegnamento e apprendimento dell'italiano L2 per soggetti vulnerabili*, Macerata, Edizioni ODG, 2018, p. 87-130.

par Cognini²⁶ (2019) auprès de 146 professeurs enseignant l'italien dans les classes spéciales de formation des adultes montre que les enseignants sont conscients de l'avantage du plurilinguisme : « pour la quasi-totalité des enseignants, les langues véhiculaires (LV) en classe ont surtout un rôle interpersonnel pour mettre l'apprenant à l'aise (52%) ou pour faciliter la communication en classe (47,3%) ». Mais l'enquête montre aussi que les enseignants ne sont pas conscients que ces langues peuvent également devenir des langues ponts pour faciliter l'apprentissage de l'italien en l'occurrence, à travers les stratégies connues de transfert, d'exploitation des connaissances préalables, de connexions. Or un certain nombre d'immigrés proviennent de pays où sont présentes des langues romanes : Maghreb, Afrique, Amérique latine. Dans cette même enquête auprès d'un échantillon de migrants, Cognini montre au contraire que la perception de l'aide apportée par une langue véhiculaire comme le français ou l'anglais est très forte chez les apprenants. Par conséquent elle conclut à la nécessité d'une formation des enseignants afin qu'ils puissent exploiter consciemment cette ressource méthodologique pour étayer l'apprentissage de la langue cible, en médiant à travers les langues. Sur ce front également, un chantier est ouvert, qui en est à ses débuts. Mais la demande à Turin de la part des écoles CPIA (Centri provinciali per l'istruzione degli adulti) d'offrir une formation à tous leurs professeurs en intercompréhension, que Sandra Garbarino, spécialiste d'IC à l'Université de Turin (2024) est en train de mettre en place, est la preuve que l'IC fait son chemin.

3.3. *L'IC et CLIL*

Depuis la parution d'*Euromania*, manuel pour l'école primaire qui conjugue savoirs disciplinaires et IC, on sait que les approches EMILE et CLIL peuvent converger. Une de nos étudiantes a du reste expérimenté concrètement dans une classe de collège (Terza media), des modules d'enseignement des sciences, de la géographie et de l'instruction artistique en langues romanes, et les résultats ont été tout à fait concluants, aussi bien sur le plan linguistique que sur le plan disciplinaire²⁷. Actuellement, un manuel de linguistique romane est en cours de réalisation et les concepts clés de la discipline sont présentés en langues romanes, ce qui en l'occurrence a le double avantage de mener de front

²⁶ Edith COGNINI, « Plurilingualismo e Intercomprensione nella classe di italiano L2. Dalla lingua veicolare alla lingua ponte », *EL-LE*, 8, 1, 2019, p. 121-137.

²⁷ Mémoire de maîtrise, sous notre direction, de Sara Toffoli, *Intercomprensione integrata e inserimento curricolare: progettazione e sperimentazione di un percorso per apprendenti della scuola secondaria di I grado*, 2023.

l'objectif disciplinaire et linguistique, mais aussi, comme les langues véhiculaires des contenus sont aussi partie prenante des contenus, de renforcer la connaissance de ces derniers²⁸.

4. Conclusion

Le thème général qui a regroupé toutes les communications du présent volume est : « Lingue e apprendimento multimodale per lo sviluppo sociale, inclusivo e multiculturale ». Il nous apparaît que l'IC coche toutes les cases et qu'il faudrait maintenant arriver à convaincre les politiques que c'est une approche qui a fait ses preuves expérimentales et dont le potentiel social et culturel est bien supérieur aux coûts économiques ou gestionnaires de sa mise en place. Degache²⁹ a synthétisé 7 types d'approches y voyant un héritage de Louise Dabène, mais pas exclusivement : l'IC propédeutique, médiatrice (dans un processus de comparaison des langues), instrumentale (cours plurilingues), intégrée (processus CLIL-EMILE), immersive (application en contexte multilingue), répercutée (focus sur une langue cible, à travers les autres langues) et didactique (former au plurilinguisme). Nous arrivions, à travers d'autres expériences, à des conclusions similaires : l'IC peut être déclinée comme approche plurilingue en proposant l'apprentissage de plusieurs langues à la fois, mais aussi servir pour repenser les enseignements traditionnels avec une seule langue cible, ou pour accompagner l'apprentissage d'autres disciplines³⁰. Elle peut toucher

²⁸ Marie-Christine JAMET et Antonella NEGRI, « La linguistica romanza incontra l'intercomprensione », in E. Antonelli, M. Glessgen, P. Videsott (coord.), *Atti del XXVIII congresso internazionale di linguistica e filologia romanza* (SLI), Roma 16-23 luglio 2016, Strasbourg, ELiPhi, 2018, p. 1476-1487; Marie-Christine JAMET et Antonella NEGRI, « Linguistica romanza e intercomprensione: una risorsa didattica per il multilinguismo e il plurilinguismo in Europa », in M. Longobardi, M. Ghetti (coord.), *Ognuno resti com'è, diverso dagli altri. Plurilinguismo, multilinguismo, multiculturalismo, Annali on line della didattica e formazione on line*, Università degli studi di Ferrara, Vol 11, 17, 2019, p. 87-106; Marie-Christine JAMET et Antonella NEGRI, « Percorsi di intercomprensione nella didattica della linguistica romanza », in A. Pioletti, A. Punzi, S. Casacchia (coord.), *Filologia romanza e interdisciplinarietà*, Roma, Il Bagatto, 2021, p. 245-263.

²⁹ Christian DEGACHE, « Pour une pédagogie de l'alternance des langues », cit.

³⁰ Marie-Christine JAMET, « Ripensare l'approccio comunicativo alla luce dell'intercomprensione », in AAVV, *Novas tendências no ensino/aprendizagem de línguas românicas e na formação de professores*, São Paulo, Humanitas, vol. 1, 2015, p. 33-56; Marie-Christine JAMET, « CLIL e Intercomprensione: due approcci compatibili al servizio della linguistica romanza », in P. E. Balboni, F. Caon, M. Menegale, G. Serragiotto (coord.), *La*

tous les publics, et avoir une utilité sociale notamment auprès des populations migrantes. Les chercheurs ont fait un grand pas depuis trente ans, il suffirait d'un petit pas institutionnel décisif pour en faire une approche pleinement reconnue.

Bibliographie

- ANQUETIL Mathilde et DE CARLO Maddalena, « Un Référentiel de compétences de communication plurilingue en intercompréhension », *EL-LE*, 8, 1, marzo 2019.
- BACH Svend, BRUNET Jacqueline, MASTRELLI Carlo Alberto, *Quadrivio romanzo*, Firenze, Accademia della Crusca, 2008, p. 7.
- BEACCO Jean-Claude et al. (coord.), *The Linguistic Integration of Adult Migrants / L'intégration linguistique des migrants adultes. Some Lessons from Research / Les enseignements de la recherche*, Berlin, De Gruyter, 2017.
- BEACCO Jean-Claude, LITTLE David et HEDGES Chris, « L'integrazione linguistica dei migranti adulti. Guida per l'elaborazione di strategie e la loro attuazione », *Italiano LinguaDue*, 6, 2, 2014.
- BLANCHE-BENVENISTE Claire et VALLI André (coord.), *L'intercompréhension : le cas des langues romanes, Le Français dans le monde. Recherches et Applications*, Paris, Hachette, 1997.
- BONVINO Elisabetta e GARBARINO Sandra, *Intercomprensione*, Cesena, Caissa Italia, 2022.
- CADDÉO Sandrine et JAMET Marie-Christine, *Intercompréhension: une autre approche dans l'enseignement des langues*, Paris, Hachette, 2013.
- CAPUCHO Filomena, « L'intercompréhension D'une approche multilingue à une approche plurilingue », in E. Bonvino, M.-C. Jamet, *Intercomprensione: lingue, processi e percorsi*, SAIL9, 2016.
- CASTAGNE Eric et MONNERET Philippe, *Intercompréhension et analogie*, Louvain-la-Neuve, De Boeck Supérieur, 2021.
- COGNINI Edith et SANTONI Claudia, « La lingua italiana per l'inclusione sociale di rifugiati e richiedenti asilo: un'indagine sul punto di vista di apprendenti e docenti », in A. Ameli (coord.), *La lingua italiana per l'inclusione sociale e la cittadinanza: percorsi di insegnamento e apprendimento dell'italiano L2 per soggetti vulnerabili*, Macerata, Edizioni ODG, 2018, p. 87-130.
- COGNINI Edith, « Plurilingualismo e Intercomprensione nella classe di italiano L2. Dalla lingua veicolare alla lingua ponte », *EL-LE*, 8, 1, 2019, p. 121-137.
- DABÈNE Louise et DEGACHE Christian, (coord.), *Comprendre les langues voisines, études de Linguistique Appliquée*, 104, décembre 1996.
- DABÈNE Louise, « De Galatea à Galanet. Un itinéraire de recherche, Intercompréhension entre langues romanes », *Lidil*, 28, 2003, p. 23-29.

Lingue e apprendimento multimodale per lo sviluppo sociale

- DEGACHE Christian, « Pour une pédagogie de l'alternance des langues ou le plurilinguisme pour tous par l'intercompréhension, un aspect de « l'héritage » de Louise Dabène », *Didactique des langues et plurilinguisme, trente ans de recherche, Les Cahiers de l'ACEDLE*, 18, 1, 2021.
- ESCUDÉ Pierre et JANIN Pierre, *L'Intercompréhension, clé du plurilinguisme*. Paris, Clé International, 2010.
- ESCUDÉ Pierre, « Origine et contexte d'apparition du terme d'Intercompréhension dans sa première attestation (1913) chez le linguiste Jules Ronjat », in C. Ferrão Tavares, C. Ollivier (coord.), *Redinter, Revista da Rede Europeia sobre Intercompreensão*, I, Chamusca, Edições Cosmos, 2010, p. 103-124.
- ESCUDÉ Pierre (coord.), *Autour des travaux de Jules Ronjat, 1913-2013, Unité et diversité des langues. Théorie et pratique de l'acquisition bilingue et de l'intercompréhension*. Paris, Éditions des archives contemporaines, 2016.
- FORNEL Thomas (de), *De l'intercompréhension entre langues romanes : sources, tensions et variations épistémologiques*. Thèse de doctorat de l'université de Bordeaux, soutenue le 19/12/2023.
- JAMET Marie-Christine, « Le strategie cognitive nel processo d'intercomprensione », in A. Benucci (coord.), *Intercomprensione e glottodidattica*, Torino, UTET, 2005, p. 116-131.
- JAMET Marie-Christine, « Intercomprensione, Quadro comune europeo di riferimento per le lingue, Quadro di riferimento per gli approcci plurilingui e valutazione », *Intercomprension(s): Repères, interrogations et perspectives, Synergie Europe*, 5, 2010, p. 75-98.
- JAMET Marie-Christine, « L'Intercompréhension : de la définition d'un concept à la délimitation d'un champ de recherche ou vice versa? », in H. Giaufret, M. Prandi et M. Rossi (coord.), *Autour de la définition*, Revue on line *Publifarum*, Genova, Università di Genova, 2010.
- JAMET Marie-Christine et SPIȚĂ Doina, « Points de vue sur l'intercompréhension : de definitions éclatées à la constitution d'un terme fédérateur », in C. Ferrao Tavares, C. Ollivier (eds), *O conceito de Intercompreensão, origem, evolução e definições, Revista de Rede Europeia sobre intercompreensão*, 1, Chamusca, Edições Cosmos, 2010, p. 9-28.
- JAMET Marie-Christine, « Ripensare l'approccio comunicativo alla luce dell'intercomprensione », in AAVV, *Novas tendências no ensino/aprendizagem de línguas românicas e na formação de professores*, São Paulo, Humanitas, vol. 1, 2015, p. 33-56.
- JAMET Marie-Christine et NEGRI Antonella, « La linguistica romanza incontra l'intercomprensione », in E. Antonelli, M. Glessgen, P. Videsott (coord.), *Atti del XXVIII congresso internazionale di linguistica e filologia romanza (SLI)*, Roma 16-23 luglio 2016, Strasbourg, ELiPhi, 2018, p. 1476-1487.
- JAMET Marie-Christine et NEGRI Antonella, « Linguistica romanza e intercomprensione: una risorsa didattica per il multilinguismo e il plurilinguismo in Europa », in M. Longobardi, M. Ghetti (coord.), *Ognuno resti com'è, diverso dagli altri. Plurilinguismo, multilinguismo*,

L'intercompréhension et ses potentialités socio-culturelles

- multiculturalismo*, *Annali on line della didattica e formazione on line*, Università degli studi di Ferrara, Vol 11, 17, 2019, p. 87-106.
- JAMET Marie-Christine et NEGRI Antonella, « Percorsi di intercompréhension nella didattica della linguistica romanza », in A. Pioletti, A. Punzi, S. Casacchia (coord.), *Filologia romanza e interdisciplinarietà*, Roma, Il Bagatto, 2021, p. 245-263.
- JAMET Marie-Christine et SHEEREN Hugues, « La place des langues minoritaires et régionales en classe d'intercompréhension entre langues romanes », N. Sorba (coord.), *Transmettre les langues: pourquoi et comment ? Les défis pédagogiques*, volume 2. Louvain la neuve, Academia-Eme, collection « Proximités – Sciences du langage », 2021, p.175-195.
- JAMET Marie-Christine, « CLIL e Intercomprensione: due approcci compatibili al servizio della linguistica romanza », in P. E. Balboni, F. Caon, M. Menegale, G. Serragiotto (coord.), *La linguistica educativa tra ricerca e sperimentazione. Scritti in onore di Carmel Mary Coonan*, Venezia, Edizioni Ca' Foscari, SAIL 26, 2023.
- MELO-PFEIFER Silvia et PINHO A. S., « 20 ans d'études sur l'Intercompréhension plurilingue: « "empire des sens" ou "liaisons dangereuses" ? Une étude exploratoire du réseau conceptuel de l'intercompréhension », in C. Helmchen, S. Melo-Pfeifer, J. von (eds.), *Mehrsprachigkeit in der Schule. Ausgangspunkte, unterrichtliche Herausforderungen und methodisch-didaktische Zielsetzungen*, Tübingen, Narr Verlag, 2021, p. 35-51.
- TOFFOLI Sara, *Intercomprensione integrata e inserimento curricolare: progettazione e sperimentazione di un percorso per apprendenti della scuola secondaria di I grado*, Mémoire de maîtrise, sous la direction de Marie-Christine Jamet, 2023.

Projets

- MIRIADI (2012-2015). *Mutualisation et Innovation pour un Réseau de l'Intercompréhension A Distance*, Numéro de référence: 531186-LLP-1-2012-1-FR-KA2-KA2NW, coordinato dall'università di Lyon 2.
- EVAL-IC (2016-2019). *Evaluation en Intercompréhension 2016-1-FR01-KA203-024155*. Coordonné par l'Université de La Réunion (France). <https://evalic.eu>

Pages institutionnelles (consultées le 2 mars 2024)

- 2005. Peter Doyé L'Intercompréhension. Guide l'élaboration des politiques linguistiques éducatives <https://rm.coe.int/l-intercomprehension/1680874595>
- 2013. Le CARAP (approches plurielles), <https://carap.ecml.at/Accueil/tabid/3577/language/fr-FR/Default.aspx>
- 2013. European Commission, Directorate-General for Translation, *Intercomprehension : exploring its usefulness for DGT, the Commission and the EU*, Publications Office, 2013, <https://data.europa.eu/doi/10.2782/63143>

Lingue e apprendimento multimodale per lo sviluppo sociale

- 2016, DGLFLF (Direction générale de la langue française et des langues de France, Ministère de la culture, *L'intercompréhension*. PDF téléchargeable sur le site du ministère ou de l'Observatoire européen du plurilinguisme.
<https://www.observatoireplurilinguisme.eu/dossiers-thematiques/education-et-recherche/88888905--sp-702/9523-%C2%AB-l%E2%80%99intercompr%C3%A9hension-%C2%BB-une-publication-de-r%C3%A9f%C3%A9rence-de-la-dgflf>
- 2018, Volume complémentaire du *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues*, Conseil de l'Europe, <https://www.coe.int/fr/web/common-european-framework-reference-languages>
- Rapport EUROSTAT : [https://ec.europa.eu/eurostat/web/ interactive-publications/demography-2023#population-structure](https://ec.europa.eu/eurostat/web/interactive-publications/demography-2023#population-structure).

Parcours chronologique des projets d'IC (manuels ou projets)

- 1997. Eurom4 (UE, manuel, langues romanes)
- 1999. Galatea (UE, en ligne, langues romanes)
- 1999. Ariadna (UE, CDrom, langues romanes)
- 2000. EuroComRom (manuel version allemande, langues romanes)
- 2002. EuroComRom (manuel version italienne, langues romanes)
- 2003. Minerva (UE, CDrom, langues romanes)
- 2003. IGLO (UE, en ligne, langues germaniques)
- 2004. Galanet (UE, en ligne, langues romanes)
- 2004. EuroComRom (manuel version française, langues romanes)
- 2005. RomanicaIntercom (manuel, langues romanes)
- 2007. EurocomGer (projet, langues germaniques)
- 2007. Interlat (manuel, langues romanes, Chili)
- 2007. InterRom (manuel, langues romanes, Argentine)
- 2007. EU&I (UE, en ligne, langues romanes)
- 2008. Euromania (UE, manuel et en ligne IC + DNL, langues romanes, enfants)
- 2008-2011. Redinter (UE, Réseau européen d'intercompréhension)
- 2008. Itinéraires romans (Union latine, en ligne, enfants)
- 2010. Galapro (UE, en ligne, langues romanes, formation de formateurs)
- 2011. Eurom 5 (manuel, langues romanes)
- 2014. Eurocomgerm (langues germaniques)
- 2015. Miriadi (UE, en ligne, langues romanes)
- 2016. CINCO (UE, langues romanes, formation professionnelle)
- 2018. Intermar (UE, langue romanes, Académies navales)
- 2018. Lalic (*Lecturas sobre América Latina en InterComprensión*)
- 2019. Lecturio (UE, langues romanes, enfants)
- 2019. Eval-IC (UE, évaluation de l'intercompréhension, langues romanes)
- 2022. Panromanic (manuel, langues romanes).

Collana
Sguardi sulla Modernità
diretta da Concetta Cavallini

CIRM
Centro interuniversitario di Ricerca
“Forme e Scritture della Modernità”

Università degli Studi di Bari Aldo Moro

1. Concetta CAVALLINI (a cura di), *Poesia Musica Pittura. Riflessioni e performance oggi. Per uno sguardo sulla Modernità*, 2021.
2. Concetta CAVALLINI e Matteo SANTIPOLO (a cura di), *Educare alle lingue straniere: frontiere interdisciplinari teoriche, metodologiche e operative*, 2022.
3. Beatrice STASI e Ruggiero DORONZO (a cura di), *Ritratti di Léontine Gruvelles de Nittis. Storia, Arte, Letteratura*, 2023.
4. Silvia SILVESTRI, *Intrecci anglo-italiani sulle scene elisabettiane. Ariosto, Gascoigne, Shakespeare*, 2024.
5. Henri MESCHONNIC, *Poetica della traduzione*, 2024.
6. Maristella GATTO, Alessandra SQUEO, Silvia SILVESTRI (a cura di), *Informatica umanistica, Digital Humanities: Verso quale modernità?*, 2024.
7. Concetta CAVALLINI, Silvia SILVESTRI (a cura di), *Lingue e apprendimento multimodale per lo sviluppo sociale, inclusivo, multiculturale*, 2024.

