


## Didactique du plurilinguisme à l'UnB : comment mieux insérer l'Intercompréhension dans le cadre de la formation universitaire / *Didática do plurilinguismo na UnB: como melhor integrar a Intercompreensão na formação universitária*

*Claudine Marie Jeanne Franchon Cabrera Ordonez\**

Docteur en sciences du langage, titre octroyé par l'Université Stendhal, Grenoble III en 1994. Professeur associée II au Département des Langues Etrangères et Traduction de l'Université de Brasília, UnB (Brasília, DF – Brésil). En 2016/2017, elle a réalisé un post-doc à l'Institut Pierre Gardette de l'Université Catholique de Lyon dans le champ de la dialectologie. Elle a été membre du groupe de recherche Victor Hugo et le XIX siècle jusqu'en 2019 et est actuellement membre du groupe de recherche MOBILANG (ligne de recherche Intercompréhension/IC).

 <https://orcid.org/0000-0002-0442-6581>

*Livia Miranda de Paulo\*\**

Docteure en Lettres – Langue Française par l'Université de São Paulo, USP (Brésil). Maître de conférences au Département de Langues Étrangères et Traduction de l'Institut de Lettres de l'Université de Brasília – UnB (Brasília, DF – Brasil). Ses travaux portent sur l'enseignement-apprentissage du FLE dans l'enseignement supérieur et de la Didactique du Plurilinguisme.

 <https://orcid.org/0000-0002-5662-2349>

**Reçu** le: 27 avr. 2024. **Approuvé** le: 19 jun. 2024.

### Comment citer cet article:

FRANCHON, C.; MIRANDA DE PAULO, L. Didactique du plurilinguisme à l'UnB : Etude de cas de la mise en œuvre d'une approche intercompréhensive dans le cadre de la pós-graduação: Français (France. *Revista Letras Raras*, Campina Grande, v. 13, n. 3. p. e-2370, ago. 2024. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.12786169>.

### RÉSUMÉ

Notre article a pour objet de présenter pourquoi et comment nous avons proposé une formation dédiée à l'intercompréhension, à l'Université de Brasília (UnB), dans le cadre de l'école doctorale relevant de la didactique des langues (Programme de Pós-Graduação em Linguística Aplicada - PGLA). S'adressant à un public d'enseignants et de jeunes chercheurs, cet enseignement s'est focalisé sur la transversalité de cette approche plurielle, laquelle permet d'aborder les langues autrement en termes d'enseignement/apprentissage (Degache, 2006 ; Araújo e Sá, 2010 ; Martins, 2023 ; De Carlo, Anquetil, 2019). La description de la formation proposée nous permettra de démontrer comment cette approche qui travaille sur les "barrières des langues" grâce à l'aménagement d'une fluidité

\*

 [claudinefr@unb.br](mailto:claudinefr@unb.br)

\*\*

 [livia.mp@unb.br](mailto:livia.mp@unb.br)

interlinguistique peut s'intégrer pleinement dans la formation en Didactique des Langues pour les étudiants du PGLA. Dans un second temps, notre étude relate la mise en place d'un sondage soumis au public participant à un séminaire sur l'Intercompréhension adossé à la formation proposée dans le cadre des enseignements du PGLA. Les résultats du sondage que nous exposerons dans cet article ont été analysés de façon qualitative et présentent les attentes du public universitaire, quant à l'approche de l'intercompréhension, afin de la rendre plus légitime dans le cadre universitaire brésilien, du fait de la réalité de l'enseignement-apprentissage des langues qui évolue dans un contexte de sociétés globalisées.

**MOTS CLÉS** : Approches plurielles; Intercompréhension; formation de professeurs; enseignement supérieur brésilien.

#### RESUMO

Nosso artigo tem por objetivo apresentar por que e como uma formação dedicada à Intercompreensão foi desenvolvida na Universidade de Brasília (UnB), no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada (PGLA). Direcionada para um público de professores e jovens pesquisadores, a disciplina ofertada focou na transversalidade dessa abordagem plural que permite abordar as línguas em uma lógica alternativa de ensino/aprendizagem (Degache, 2006 ; Araújo e Sá, 2010 ; Martins, 2023 ; De Carlo, Anquetil, 2019). Descreveremos o programa proposto, a fim de demonstrar como essa abordagem vence as "barreiras" entre as línguas graças à gestão de uma fluidez interlinguística é perfeitamente integrável à formação em Didática das Línguas para os estudantes do PGLA. Em um segundo momento, nosso artigo relata a aplicação de uma sondagem feita com o público participante de um seminário sobre Intercompreensão, realizado no âmbito da disciplina proposta no PGLA. Os resultados que apresentaremos nesse artigo foram analisados qualitativamente e apresentam as expectativas de uma amostra do público universitário em relação à abordagem da Intercompreensão, visando sua integração no contexto universitário brasileiro, considerando a realidade do ensino-aprendizagem de línguas no contexto das sociedades globalizadas.

**PALAVRAS-CHAVE**: Abordagens plurais; Intercompreensão; Pós-Graduação; Formação de Professores; Ensino superior.

## 1 Introduction

Le continuum entre utilisation et apprentissage des langues est une problématique particulièrement pertinente et légitime en ce siècle de globalisation fait de mouvements de populations intenses et où les innovations en technologies de la communication ont une incidence sur l'enseignement/apprentissage des langues. Ces observations posent au premier plan le plurilinguisme dans la vie quotidienne et dans les institutions éducatives, en l'occurrence dans le contexte universitaire, ce qui fera l'objet de notre communication.

Comme le souligne le sociolinguiste Lüdi :

[...], on assiste, en Europe et ailleurs, à une véritable revalorisation du plurilinguisme des nations, des régions, des institutions et des individus. Il est de plus en plus souvent perçu comme "normal" à son tour, comme un emblème identitaire, une composante essentielle de la culture, mais aussi une valeur économique qu'il vaut la peine de maintenir. (LÜDI, 2011, p. 47)

Il poursuit sa démonstration en rappelant que « De leur côté, certains spécialistes de l'acquisition insistent sur le fait que « *The human language making capacity is designed for multilingualism* (MEISEL, 2004) » (*Ibid.*, p. 47).

L'enseignement/apprentissage du XXI<sup>ème</sup> siècle est, par définition, plurielle et multilingue. Si l'élargissement du répertoire des apprenants, munis de bagages sociolinguistiques en construction, se produit de façon non cloisonnée et souvent selon l'utilisation simultanée de ressources appartenant à des systèmes linguistiques divers, il n'en demeure pas moins que les systèmes éducatifs continuent, dans leur grande majorité, à travailler de manière compartimentée, en proposant des enseignements séparés des langues, alors que les apprenants, dans leur réalité quotidienne, sont confrontés à des usages plurilingues variés. Force est de constater qu'il n'est pas réellement ou peu tenu compte de la façon dont les compétences en langues se forment, se construisent et s'articulent chez l'apprenant, en portant un apprentissage conçu comme

un processus qui doit suivre des étapes fermées. Ainsi pour s'initier à l'apprentissage d'une nouvelle langue, faudrait-il avoir « consolidé » l'apprentissage des langues maternelles ou d'autres apprises précédemment. Sans cette consolidation, le répertoire de l'apprenant pourrait être atteint par des effets négatifs, comme par exemple, des mélanges ou des formes hybrides non acceptés par la norme d'une langue donnée. Ceci implique une conception du plurilinguisme comme une addition de compétences étanches en chaque langue et non pas un ensemble de ressources connexes à disposition des personnes à toute fin pratique. (NUSSBAUM, 2014, p. 76-77)

La conception dépassée et sclérosante du plurilinguisme envisagée comme la somme de compétences étanches en chaque langue, nous conduit à présenter dans cet article la démarche mise en place à l'Université de Brasília - UnB, sur la base des approches plurielles et plus particulièrement de l'intercompréhension des langues romanes.

Soucieux de répondre aux enjeux de l'enseignement des langues dans un contexte universitaire qui encourage la mobilité des étudiants dans un panorama mondial globalisé où le contact de langues est une réalité avérée, nous avons proposé, dans le cadre du Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada - PGLA, un cours dédié à l'intercompréhension intitulé *A intercompreensão das línguas românicas: um novo modelo de ensino/aprendizagem no domínio da didática das línguas estrangeiras*.

Notre article, après avoir dressé l'arrière-plan théorique qui sous-tend la didactique du plurilinguisme, présentera le contenu programmatique du cours dispensé aux étudiants et l'esprit dans lequel il a été conçu. Ce cours, proposé en 2023 (premier et second semestres), a été encadré par un séminaire en ligne intitulé *Ações de intercompreensão no Brasil: onde estamos e onde vamos?* qui a donné lieu à la collecte de données qualitatives (questionnaire anonyme soumis

aux participants). Dans le cadre de notre article, nous examinerons également les réponses des participants au questionnaire soumis.

## 2 Un apprentissage simultané de plusieurs langues ou comment maximiser le développement des compétences linguistiques

Rappelons, en préambule, que dans le cadre du plurilinguisme, il s'agit de promouvoir une didactique, féconde cognitivement, qui pose les jalons d'un décloisonnement et s'appuie sur les répertoires des apprenants (biographie langagière) et sur la nécessité de recourir à des démarches transversales. A ce propos, Moore (2001) rappelle combien il est capital de s'appuyer sur le système linguistique dont dispose déjà l'apprenant autrement dit partir du connu, pour amener ce dernier à réfléchir sur le langage et son fonctionnement. Il convient d'aboutir à une didactique qui privilégie une réflexion de type translinguistique afin de faciliter les passages d'une langue à l'autre.

Aussi, est-ce bien vers une didactique de l'alternance que nous nous orientons.

### 2.1 Enjeux théoriques et rôle de L1 dans l'acquisition de L2, L3 et au-delà

Dans le cadre de cette section, il nous paraît important de revenir sur la façon d'apprendre ou comment mieux apprendre en considérant la L1 comme un apport et appui dans l'acquisition de nouvelles compétences linguistiques.

Les choix méthodologiques qui vont façonner la manière de présenter les matériaux de la langue-cible à l'apprenant et les possibilités qui lui sont offertes d'utiliser son répertoire langagier seront cruciaux. Cette observation nous conduit à relever les propos de Moore :

les rôles et statuts de la première langue dans l'acquisition ou l'emploi d'une seconde langue posent quelques-uns des principaux enjeux théoriques de la conception de l'apprentissage, en particulier autour de la question de la légitimité linguistique et interactionnelle des transferts. (MOORE, 2001, p. 72).

Si l'on se penche sur la notion de transfert, il est indéniable que la connaissance qu'aura l'apprenant de sa langue et les représentations qu'il se forge de la distance entre son propre système linguistique et le système linguistique cible va grandement influencer la façon dont il va appréhender les zones de transparence et d'opacité entre les langues en contact, en usant d'une

approche stratégique plus ou moins fine pour résoudre des difficultés d'apprentissage ou communicatives. Comme le mentionne Dabène :

l'influence de la langue maternelle ne se limite pas à permettre aux sujets de prendre appui sur un certain nombre d'ancrages lexicaux, elle les dote d'un certain nombre d'outils heuristiques à caractère métalinguistique utilisables tout au long du parcours de déchiffrement. (DABÈNE, 1996, p. 397)

Plus largement, ces outils de réflexion contrastive développés par l'apprenant lui permettront d'appréhender d'autres systèmes linguistiques et, dans le cadre de l'intercompréhension des langues romanes (langues linguistiquement apparentées/ langues voisines), « d'opérer des surgénéralisations statistiquement vraies » (MOORE, 2001, p. 73). Il est important de souligner que l'exploration simultanée de plusieurs langues, s'appuyant sur des conduites comparatistes, va permettre que s'opèrent les distanciations nécessaires et la relativisation de la position du système maternel vis-à-vis du/des système(s) étranger(s) à acquérir. Aussi dans le cadre de la didactique plurilingue de l'intercompréhension des langues romanes dont notre communication fait l'objet, cette exposition multiple à des fonctionnements linguistiques diversifiés (plus ou moins éloignés de la langue maternelle) induira l'apprenant à établir des mises en relation via des procédures métalinguistiques et métacognitives, ce qui stimule la formation d'hypothèses (inférences) et constitue un réel appui réflexif pour l'accès à certains fonctionnements des langues cibles.

## 2.2. [Contacts de langues et modes d'alternance ou comment encourager l'enseignement/ apprentissages plurilingue](#)

Dans un article en hommage à Louise Dabène, Moore (2021) rappelle très justement que

Dans la réflexion didactique, ce qui intéresse [...] ce sont en particulier tous les maillages et méchages de langues dans les apports subtils qu'ils peuvent conférer à la conscientisation pour les apprenants, des processus d'appropriation et « qui témoignent, du point de vue des locuteurs eux-mêmes, de la rencontre et des représentations que portent les locuteurs sur celles-ci, sur les contraintes situationnelles et sur la signification sociale qu'ils leur attribuent ». (MOORE, 2021, p. 6)

Par ailleurs, rappelons que le plurilinguisme est directement lié à

l'idée de complémentarité des acquis de l'individu dans les différentes langues connues, le tout constituant une compétence plurilingue et pluriculturelle unique et complexe, ou composite « qui englobe l'ensemble du répertoire langagier à disposition, et le dote d' «une compétence communicative à laquelle contribuent toute connaissance et toute expérience des langues et dans laquelle les langues sont en corrélation et interagissent » (DEGACHE, 2006, p. 10).

Cette observation nous conduit à nous poser la question sur le fait de savoir si la compétence plurilingue présente quelques spécificités lorsque les langues concernées sont en relation étroite de parenté (renvoie à la notion de compétence typologique ou *typologisée*).

Il convient ici d'exposer les principales propriétés qui sont attachées aux spécificités mentionnées dans le cadre de l'intercompréhension (DEGACHE, 2006, pp. 15-17) :

i. la capacité préexistante chez l'individu de la perception de la parenté linguistique renvoyant à la perception de la distance linguistique. ;

ii. la potentialité d'appréhender une langue voisine induisant la capacité à identifier des similarités, à établir des analogies et des transferts (plans lexical, morphologique, syntaxique). ;

iii. cette connaissance initiale partielle, de compréhension minimum, va progressivement se généraliser, indépendante de toute considération relative à l'âge, s'enrichissant au fil des contacts et de l'exposition aux autres langues, hors apprentissage formel ou immersion. ;

iv. la proximité linguistique et la prépondérance du phénomène d'analogie/transfert comme base de la perméabilité des compétences et des stratégies de communication que Porquier relie à l'hypothèse d'une « perméabilité affective inhérente à la coexistence de deux compétences connexes » (PORQUIER, 1992, p. 58). ;

v. définition d'une « intercompréhension instrumentale » plus ou moins affirmée entre locuteurs d'un même groupe dialectal ou de langues très proches (BLANCHET, 2004, p. 34).

Rappelons brièvement que la notion d'intercompréhension, limpide en apparence, est une notion qui recouvre des domaines et des phénomènes diversifiés. Degache (2006) rappelle qu'elle peut être une nécessité en vertu du principe général de coopération. Elle peut également être une finalité, voire un produit, de l'interaction verbale humaine. Cette dernière remarque renvoie au

courant interactionniste qui à propos des reformulations langagières (opérations de reformulation) observe comment elles influencent la progression en termes d'intercompréhension. Par ailleurs, la communication de nature exolingue nous conduit à considérer comment les interlocuteurs établissent mutuellement les schémas intercompréhensifs, sans oublier l'axe dialectologique qui a utilisé l'intercompréhension comme un critère pour « tracer l'extension d'un parler ou l'identifier comme une langue distincte » (DEGACHE, 2006, p. 14) bien que les sociolinguistes aient démontré que cette analyse était tronquée.

### 2.2.1 Définitions de l'intercompréhension

Les définitions de l'intercompréhension que nous retiendrons ont pour cadre de réflexion un échange exolingue plurilingue où il y a asymétrie des compétences linguistiques entre les interlocuteurs et utilisation conjointe de plusieurs codes dans l'interaction. Ces premières observations, nous conduisent à considérer les définitions suivantes de l'intercompréhension sur la base de la formule généralement admise où chacun utilise sa L1 (langue maternelle/L1)

- « L'intercompréhension, c'est le fait de comprendre des langues sans les parler : chacun parle ou écrit dans sa langue, et comprend ou lit celle de l'autre. » (PLOQUIN, 2005, p. 23)
- « [...] l'intercompréhension, chacun parlant sa variété usuelle et étant compris par l'autre. » (BEACCO ; BYRAM, 2003, p. 115)
- « L'idéal dans la communication serait l'intercompréhension des locuteurs : tu parles ta langue, et je la comprends, je parle la mienne et tu la comprends. » (WUILMART, 2006, p. 1)
- « Au sein des familles de langues apparentées, l'intercompréhension permet de parler sa langue et de comprendre celle de l'autre. » (PEETERS, 2006, p. 2)
- « L'intercompréhension fonctionnelle entre langues [...] c'est un Français qui comprend un Allemand à Berlin ou qui renseigne un Italien à Paris, chacun parlant sa propre langue maternelle et comprenant la langue maternelle de l'autre. » (CASTAGNE, 2008, p. 31).

Comme le souligne Degache (2006), il convient d'être prudent sur les définitions de l'intercompréhension car le concept de *première langue* est opaque et soulève de nombreuses questions, pouvant recouvrir des réalités linguistiques et socio-linguistiques fort différentes lorsque l'interaction plurilingue devient effective d'où son choix de retenir les définitions ci-après qui seront plus prudentes mais laisseront surtout, en situation d'interaction effective d'intercompréhension, le

champ des possibles autrement dit plus de fluidité, induisant une tolérance linguistique plus affirmée, une perspective plus vaste et à plus long terme :

- « [...] *cada um fala na lingua ou linguas de seu e pode compreender perfectamente a do seu interlocutor ou interlocutores* » (VEZ JEREMIAS, 1999, p. 126).
- « *Inter-comprehension between related languages. This consists of working in parallel on several languages of the same family, regardless of whether it consists of the family of languages comprising the learner's own language (or the language of the school) or the family of a language that he or she has already learnt.* » (CANDELIER et al., 2004, p. 18)
- « On parle d'intercompréhension, par exemple, lorsque deux personnes communiquent, à l'oral ou par écrit, en s'exprimant dans des langues différentes, chacune comprenant la langue utilisée par l'autre. La maîtrise passive d'une langue étrangère peut par ailleurs évoluer vers une capacité d'utilisation active, ajoutant ainsi une nouvelle dimension aux compétences linguistiques du locuteur ». (DOYÉ, 2005, p. 6)

L'on peut aisément clore notre réflexion sur l'axe des définitions de l'intercompréhension par celle de Meissner et al. qui paraît très intéressante dans la mesure où elle évite l'écueil de la communication en définissant l'intercompréhension comme « la capacité de comprendre une langue étrangère dans l'avoir apprise sur la base d'une autre langue » (2004, p. 16); retenons également celle de Blanchet qui souligne que l'intercompréhension ne relève pas « que de la proximité typologique, mais aussi d'autres proximités - gestuelles, culturelles, sociales ...- et de l'implication des locuteurs » (2004, p. 33).

### 2.2.2 De l'expérience à la constitution d'une didactique

En accord avec les principes du Plurilinguisme, la potentialité didactique inscrite dans la pratique de l'Intercompréhension fait l'objet de nombreuses initiatives et recherches depuis les années 1990. Ses caractéristiques en tant qu'approche plurielle sont liées aux aspects discutés précédemment, comme la mobilisation du répertoire de l'apprenant, le développement métalinguistique et métacognitif ainsi que le rôle central des procédures stratégiques au contact de langues voisines (CADDEO ; JAMET, 2013).

L'approche fait la preuve de son dynamisme lorsqu'on observe l'importante variété de publics auprès desquels elle est mise en œuvre, ainsi que les objectifs des formations, qui vont de la sensibilisation aux langues jusqu'à un travail plus approfondi de la compétence plurilingue. Dans une analyse d'un corpus de formations en Intercompréhension, Degache et Garbarino (2017, p.



20) ont identifié “six fonctions pédagogiques” attribuées à l’application de l’Intercompréhension en classe de langues étrangères :

- i. pour “déclencher” le travail en cours de langue et faire “le pont” entre la langue source et la langue cible (fonction propédeutique et médiatrice) ;
- ii. afin de “soutenir et renforcer l’enseignement/apprentissage d’une langue cible” (*Ibid.*, p. 20) à travers des activités dans plusieurs langues (fonction répercussive) ;
- iii. quand les apprenants sont exposés à des situations de contact authentique de réception ou interaction, pour les motiver (fonction immersive) ;
- iv. pour le développement de compétences langagières et communicatives, selon l’intérêt du public concerné (fonction instrumentale) ;
- v. dans le cadre de disciplines non-linguistiques, à travers le travail avec des documents divers dans différentes langues (fonction intégrative) ;
- vi. spécifiquement pour la formation enseignante pour le travail avec l’Intercompréhension (fonction didactique).

### 3 Une nouvelle perspective curriculaire à l’UnB : sensibilisation didactique à l’Intercompréhension dans le cadre du programme PGLA

Les enjeux de l’Intercompréhension en tant qu’approche pour l’enseignement/apprentissage de langues et pour la formation d’enseignants font l’objet de nombreuses recherches au Brésil depuis des années et sont également le pivot d’un réseau de chercheurs et enseignants distribués dans différentes régions du pays, travaillant sur des publics divers (TOST PLANET, 2015 ; MIRANDA-PAULO, 2017). On peut citer comme exemple, les actions auprès des élèves dans des écoles publiques (MARTINS, 2023), la rédaction de manuels didactiques pour l’enseignement d’anglais (OLIVEIRA, 2015) et d’autres langues (GOMES-SOUZA, 2019) par la voie intercompréhensive et l’accueil de migrants (GORDILLO-SANCHEZ ; ERAZO MUÑOZ, 2024). Le développement de la compréhension écrite plurilingue, thématique traditionnelle d’entrée dans le domaine de l’Intercompréhension, a aussi gagné de nouvelles problématiques, comme la littérature académique (MIRANDA-PAULO, 2018) et la lecture littéraire (PINHEIRO-MARIZ, 2023).

Les résultats de ces expériences expriment la potentialité de l'Intercompréhension et son adéquation aux besoins formatifs des élèves et des enseignants de langues brésiliens face aux demandes contemporaines. Cependant, cela n'est pas encore suffisant pour que la Didactique du Plurilinguisme soit véritablement explorée et ancrée dans les programmes de formation, qui continuent à privilégier les pratiques d'orientation "monolingue".

Nous constatons cette réalité académique en prenant comme terrain d'analyse le panel des disciplines proposées (offre de cours) aux étudiants du Programme de Pós-Graduação em Linguística Aplicada de l'Université de Brasília (PGLA-UnB). Rappelons que le programme compte, à ce jour, 15 enseignants et qu'il est articulé selon deux grandes lignes de recherche qui sont : 1. Enseignement, apprentissage et formation des professeurs de langues ; 2. langue, culture et société.

Si l'on établit un historique en se référant aux intitulés/ titre des enseignements qui constituent l'offre de cours du PGLA (Tableau 1), de 2019 à 2024<sup>1</sup> (premier semestre), les disciplines ou problématiques didactiques sont les suivantes<sup>2</sup> :

Année universitaire	Disciplines proposées
2019/1	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Dimension phonique de la langue et ses implications didactiques</li> <li>● Langues étrangères pour les enfants</li> <li>● Compétence communicative</li> <li>● La formation des professeurs</li> <li>● Séminaire de recherche</li> </ul>
2019/2	<ul style="list-style-type: none"> <li>● L'acquisition d'une seconde langue</li> <li>● Les défis de l'intercompréhension des langues romanes : méthodes et ressources actuelles</li> <li>● Concepts de la grammaire et de l'enseignement des langues</li> <li>● Évaluation de l'apprentissage des langues</li> <li>● Histoire de l'enseignement des langues au Brésil</li> <li>● La technologie et l'enseignement et l'apprentissage des langues</li> <li>● Méthodologie de recherche en linguistique appliquée</li> </ul>
2020/1	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Dimension phonique de la langue et ses implications didactiques</li> <li>● Expériences de lecture et d'écriture à l'école</li> <li>● Approche et méthode communicatives en salle de classe et leurs prolongements</li> <li>● La formation des professeurs de langues</li> <li>● Séminaire de recherche</li> </ul>
2020/2	<ul style="list-style-type: none"> <li>● L'acquisition d'une seconde langue</li> <li>● L'éducation bi-multilingue : de nouvelles compétences dans la culture scolaire</li> <li>● Les aspects cognitifs et pédagogiques de l'apprentissage d'une L2</li> <li>● Évaluation de l'apprentissage des langues</li> <li>● Facteurs socioculturels dans l'enseignement et l'apprentissage des langues</li> <li>● Méthodologie de recherche en linguistique appliquée</li> </ul>

<sup>1</sup> Chacun des enseignants du PGLA a pour obligation d'enseigner un semestre sur deux.

<sup>2</sup> Les titres des disciplines ont été traduits du portugais et de l'anglais.

2021/1	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Approche de l'enseignement des langues</li> <li>● Cognition et émotion recherche en linguistique appliquée</li> <li>● Enseigner et évaluer la lecture dans une langue étrangère</li> <li>● Enseignement des langues pour les enfants</li> <li>● Interculturalité dans l'enseignement des langues</li> <li>● Technologies, interaction en ligne et apprentissage des langues</li> <li>● La formation des professeurs de langues</li> <li>● Séminaire de recherche en linguistique appliquée</li> </ul>
2021/2	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Éducation bilingue et multilingue : de nouvelles compétences dans la culture scolaire</li> <li>● L'acquisition d'une seconde langue</li> <li>● Aspects cognitifs et pédagogiques dans l'apprentissage d'une L2</li> <li>● Dimension phonétique de la langue et implications didactiques</li> <li>● Facteurs socioculturels dans l'enseignement et l'apprentissage des langues</li> <li>● Langues étrangères aux enfants</li> <li>● Compétence communicative</li> <li>● Méthodologie de recherche en linguistique appliquée</li> </ul>
2022/1	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Cognition et émotion : recherche en linguistique appliquée</li> <li>● Enseigner et évaluer la lecture dans une langue étrangère</li> <li>● Enseignement des langues pour les enfants</li> <li>● Interculturalité dans l'enseignement des langues</li> <li>● Technologies, interaction en ligne et apprentissage des langues</li> <li>● Séminaire de recherche en linguistique appliquée</li> </ul>
2022/2	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Éducation bilingue et multilingue : de nouvelles compétences dans la culture scolaire</li> <li>● L'acquisition d'une seconde langue</li> <li>● Portugais comme seconde langue et langue étrangère</li> <li>● Facteurs socioculturels dans l'enseignement et l'apprentissage des langues</li> <li>● Compétence communicative</li> <li>● La formation des professeurs</li> <li>● Méthodologie de recherche en linguistique appliquée</li> </ul>
2023/1	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Attention et apprentissage en L2</li> <li>● L'intercompréhension des langues romanes : un nouveau modèle d'enseignement-apprentissage dans le domaine de la didactique des langues étrangères</li> <li>● Approches de l'enseignement des langues</li> <li>● Interculturalité dans l'enseignement des langues</li> <li>● Technologies, interaction en ligne et apprentissage des langues</li> <li>● Séminaire de recherche</li> </ul>
2023/2	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Dimension phonique de la langue et implications didactiques</li> <li>● Enseigner et évaluer la lecture dans une langue étrangère</li> <li>● Évaluation de l'apprentissage des langues</li> <li>● L'intercompréhension des langues romanes : un nouveau modèle d'enseignement-apprentissage dans le domaine de la didactique des langues étrangères</li> <li>● Facteurs socioculturels dans l'enseignement-apprentissage des langues</li> <li>● La formation des professeurs de langues</li> <li>● Méthodologie de recherche en linguistique appliquée</li> </ul>
2024/1	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Attention et apprentissage en L2</li> <li>● Cognition et émotion recherche en linguistique appliquée</li> <li>● Culture numérique, convergence et enseignement des langues multilearning : construire du sens dans un monde connecté</li> <li>● Séminaire de recherche en linguistique appliquée</li> </ul>

*Tableau 1 - Offre de cours du PGLA-UnB de 2019 à 2024*

Nous constatons en premier lieu que la discipline qui concerne la méthodologie de la recherche est proposée chaque semestre aux étudiants avec des dénominations certes différentes

mais particulièrement limpides, toutes centrées autour de la méthodologie. Par ailleurs, nous observons dans l'offre de cours du PGLA une forte récurrence du pôle formation des professeurs (appellation très généraliste). Puis émergent, en second lieu, des champs plus précis, plus ciblés, plus définis de la didactique de l'apprentissage /enseignement des langues. Dans ce cadre de réflexion, nous relevons des enseignements réitérés fréquemment dans l'offre de cours du PGLA dédiés à l'enseignement/apprentissage précoce des langues, aux technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement (TICE), à la dimension phonique du langage et de ses implications didactiques ainsi qu'aux facteurs socioculturels de l'enseignement des langues qui se fondent avec la dynamique interculturelle que certains collègues proposent (cf. discipline nommée *Interculturalité dans l'enseignement des langues*). Quant à la problématique lecture/écriture et celle liée à la littératie, elle est également abordée et proposée (sous deux intitulés différents qui recouvrent peu ou prou la problématique) par deux enseignants différents.

En revanche, nous observons que l'évaluation ou encore la grammaire soit l'entrée d'analyse syntaxique des langues (réflexion d'ordre linguistique) ne sont qu'exceptionnellement proposées aux étudiants (une à deux fois sur une totalité de 11 semestres). Il en est de même pour une vision diachronique de l'enseignement des langues au Brésil.

Il convient à présent de considérer dans l'offre de cours du PGLA les disciplines abordant spécifiquement la problématique du bilinguisme/plurilinguisme<sup>3</sup>. Nous remarquons que cet angle de réflexion didactique et pédagogique pèse dans l'offre de cours du PGLA, regroupant un certain nombre d'enseignements aux intitulés différents mais néanmoins plus ou moins voisins. La mention faite à la L2 ou langue cible en est la porte d'entrée. Cette constatation établie, nous relevons qu'il y a très peu de disciplines offertes, ouvertes sur une démarche résolument transversale de l'apprentissage/enseignement des langues hormis deux disciplines (intercompréhension des langues romanes et cognition et émotion). L'on raisonne plutôt en termes de champs disciplinaires fermés et cloisonnés, faisant peu cas de l'exploitation didactique et pédagogique de la parenté linguistique qui peut être considérée comme une ligne de force didactique (langues génétiquement apparentées) prenant toute son ampleur didactique et toute sa signification socioculturelle dans un monde globalisé de mobilité permanente et où les dynamiques de territorialités se lisent désormais autrement.

---

<sup>3</sup> Quelques disciplines qui apparaissent sur l'offre de cours du site du PGLA comportent un titre en anglais et sont dispensées en anglais, dont celles qui mentionnent le "multilinguisme".

### 3.1 Le programme de la formation proposée

C'est en 2023, que nous, les auteurs de cet article, avons mis en place le cours de *pós-graduação* intitulé "A *intercompreensão das línguas românicas: um novo modelo de ensino-aprendizagem no domínio da didática das línguas estrangeiras*"<sup>4</sup>. En 2023, notre objectif premier était de présenter les enjeux de la Didactique du Plurilinguisme en articulant théorie et pratique et en stimulant prioritairement une réflexion critique et la discussion des concepts-clés par rapport aux expériences et besoins des participants.

Comme contenu programmatique, nous avons proposé un itinéraire basé sur les orientations du Référentiel de Compétences en Didactique de l'Intercompréhension - REFIDIC (ANDRADE, MARTINS, PINHO, 2019). Ce référentiel préconise que la formation enseignante d'orientation plurilingue et intercompréhensive couvre les trois dimensions suivantes de la compétence professionnelle :

- dimension linguistique et communicative : sensibiliser les (futurs) enseignants à reconnaître et à élargir leurs répertoires langagiers à travers la pratique de l'intercompréhension et d'autres procédures d'orientation plurilingue ;
- dimension éthique et politique : comprendre le rôle de la perspective plurilingue comme voie de formation intégrale pour vivre et agir dans le monde et engager les professeurs pour la protection de la diversité linguistique, quelles que soient les langues qu'ils enseignent ;
- dimension pédagogique et didactique : connaître les présupposés des approches plurielles afin que les enseignants puissent les intégrer à leur pratique.

Dans le cadre de notre programme, les trois dimensions ont été présentes. La dimension linguistique a été travaillée depuis la toute première séance, dédiée à la découverte de l'Intercompréhension, à travers la réalisation d'activités de compréhension écrite en différentes

---

<sup>4</sup> Un premier essai avait été mis en oeuvre, il y a quelques années, au second semestre 2019, sous l'intitulé "Les défis de l'intercompréhension des langues romanes : méthodes et ressources actuelles" (Titre original em portugais : Os desafios da Intercompreensão de Línguas Românicas: métodos e recursos atuais"

langues romanes. Cette étape a été déterminante pour pouvoir préparer et stimuler les participants à assumer quelques lectures théoriques proposées dans d'autres langues outre le portugais.

Quant à la dimension éthique et politique, elle a été de nature transversale à toutes les étapes proposées - surtout lors des discussions où les participants étaient appelés à témoigner de leurs expériences comme étudiants et professeurs de langues. A ce propos, lors des discussions avec les participants, nous avons pu constater combien le milieu d'enseignement/éducatif était prégnant dans les expériences partagées, comment chaque contexte finissait par stimuler ou bloquer les visions transversales d'ordre sociolinguistique et les pratiques translinguistiques.

La dimension pédagogique et didactique a été travaillé en articulant deux axes : d'abord par les lectures concernant la place de la didactique du plurilinguisme dans l'ensemble de l'histoire de la Didactique de Langues et Cultures puis par l'étude et les discussions des caractéristiques des approches plurielles, notamment l'approche intercompréhensive. Pour ce faire, nous avons mis en œuvre des dispositifs divers : discussions de textes théoriques, activités pratiques pour la découverte de concepts-clés - comme la compétence plurilingue et ses composantes, à partir des extraits du CARAP (CANDELIER et al., 2012) - ainsi que des exposés conduits par les participants concernant d'autres référentiels, comme le REFDIC supracité et le REFIC - Référentiel de Compétences de Communication Plurilingue en Intercompréhension (DE CARLO, ANQUETIL, 2019).

Le second axe de travail relatif à la dimension pédagogique et didactique a été proposé sous la forme d'un travail final : la conception d'une intervention didactique basée sur l'intercompréhension. Comme préparation en lien avec la tâche finale, nous avons également proposé la lecture analytique des recherches empiriques faites au Brésil, dont le contexte d'intervention était lié au domaine d'enseignement des participants. Les étudiants ont travaillé à l'aide d'une "feuille de route" afin de construire et de décrire leurs choix. Ce document était organisé en 4 parties :

- Mise en contexte générale : contexte d'application, le groupe-cible, l'objectif principal, durée ;
- Choix didactiques liés à l'Intercompréhension : niveau de connaissance du public par rapport à l'approche, descripteurs de compétences (CARAP et/ou REFIC) travaillés ; les langues-cibles ; objectifs à atteindre avec l'intervention (à partir des "fonctions de l'intercompréhension" décrites par Degache et Garbarino, 2017, étudiées en classe) ;

- Description de la séquence : matériel nécessaire, plan des activités ;
- (Auto)réflexion : les obstacles potentiels de l'enseignant et des élèves ; les résultats attendus.

Hormis l'élaboration d'une feuille de route, nous avons proposé aux étudiants de présenter leur production sur l'intercompréhension sous la forme d'un exposé oral. Pour cette présentation et évaluation, outre les enseignantes responsables du cours, les productions ont été présentées à un troisième membre spécialiste du domaine de l'Intercompréhension au Brésil, en la personne de la chercheuse Selma Alas Martins<sup>5</sup>, invitée à participer en distanciel à la dernière séance du cours.

#### 4. Une contribution supplémentaire à la diffusion de l'Intercompréhension au Brésil

Toujours dans le cadre de ce cours, durant le premier semestre 2023, nous avons organisé un séminaire en ligne intitulé *Ações de intercompreensão no Brasil : onde estamos e onde vamos?*, dans le but de réunir des spécialistes du domaine au Brésil pour valoriser le dynamisme des actions et recherches menées dans notre pays.

Il est important de remarquer que ce séminaire s'insère dans un historique solide d'événements scientifiques autour de l'Intercompréhension qui ont eu lieu au Brésil depuis plus de dix ans, mais dont la fréquence a été interrompue par la pandémie. A titre d'exemple, nous pouvons citer deux colloques internationaux organisés par l'Université Fédérale de Rio Grande do Norte - UFRN (2013 et 2016) et deux congrès internationaux réalisés dans le cadre du projet CAPES-COFECUB "*Diprolinguas - Distância e proximidade entre português, francês e outras línguas: o potencial da reflexão comparativa*" (2018 et 2019).

Trois conférences ont été données dans ce séminaire par des chercheuses brésiliennes à propos de trois thématiques : 1. l'Intercompréhension auprès d'un public universitaire ; 2. la production de matériel didactique pour l'école du primaire jusqu'au collège ; 3. l'interface avec la littérature. Pour clore cet événement, nous avons proposé un "forum ouvert" pour les questions et les commentaires des participants. Plus de quarante personnes, provenant de différentes

---

<sup>5</sup> Professeuse des Universités au sein de l'Université Fédérale du Rio Grande do Norte (UFRN), chercheuse responsable de nombreuses actions d'application de l'intercompréhension au Brésil.

institutions brésiliennes et étrangères, ont assisté à cet événement, avec une participation active et des retours très positifs lors du forum final.

Pour mieux cerner le public attiré par cette thématique (profil et attentes par rapport à l'Intercompréhension) et afin de pouvoir, dans le futur, promouvoir l'approche plurilingue de façon à répondre plus adéquatement à la demande du public universitaire de l'UnB et de la communauté académique plus largement, nous avons appliqué un questionnaire à l'issue du séminaire. L'enquête, sous la forme d'un formulaire en ligne, a été pensée pour couvrir le profil langagier des participants et leurs visions/leurs ressentis autour de l'intercompréhension en tant que possibilité d'enseignement/apprentissage/pratique des langues de façon autre soit décloisonnée. Le sondage, complètement anonyme, comptait 15 questions et a reçu 23 réponses. L'analyse des réponses a été effectuée selon un procédé qualitatif.

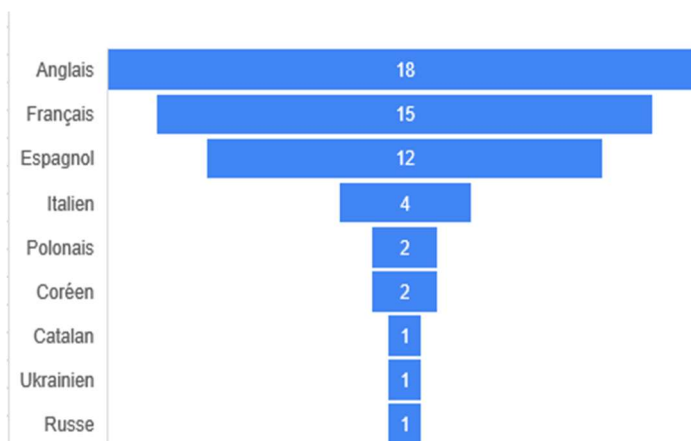
#### 4.1 Profil et intérêts du public intéressé par l'Intercompréhension

La totalité des participants du séminaire a déclaré travailler et/ou étudier dans le domaine des Lettres et de la Linguistique, à des niveaux académiques différents : 30% du public était d'étudiants en Licence, 21% titulaires d'un doctorat, 17% avaient déjà fini la licence et 13% étaient titulaires d'un diplôme de master. Les autres 19% étaient en cours de formation soit des étudiants de master, de doctorat et de post-doctorat. Ils ont également tous affirmé qu'ils enseignaient ou qu'ils se destinaient à l'enseignement des langues.

##### a) Profil langagier

En ce qui concerne le répertoire langagier, on a 22 enquêtés dont la langue maternelle est le portugais et 1 le français. La majorité d'entre eux a indiqué des connaissances dans deux autres langues au moins, étant l'anglais, la plus mentionnée, suivi par le français et l'espagnol. Dans la liste (Figure 1), on identifie encore des langues slaves comme le polonais et l'ukrainien et le coréen.

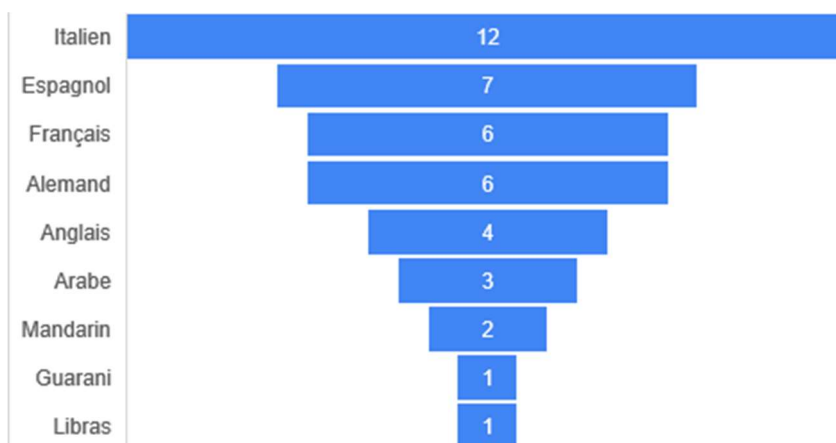




*Figure 1 - Langues citées dans les répertoires des participants*

Les questions ont aussi porté sur les contextes dans lesquels ces langues ont été apprises. Sachant que les participants pouvaient cocher plus d'une option, les réponses indiquent les milieux d'enseignement formel en premier lieu : 17 personnes ont indiqué les centres/écoles de langues (privés ou publics) et 16 sondés ont indiqué le réseau scolaire/universitaire. Notons que 12 personnes ont mentionné des expériences et des études en autonomie. 8 sondés ont indiqué l'option des études réalisées à l'étranger.

Les participants ont également manifesté leur intérêt d'apprendre encore d'autres langues, comme l'indique la Figure 2 :



*Figure 2 - Langues envisagées par les participants*

Nous remarquons la diversité qui caractérise ces réponses, surtout en ce qui concerne les langues non-latines, comme l'allemand, l'arabe, le mandarin, le guarani et la langue brésilienne des signes (Libras).

Nous avons également interrogé notre public à propos des moyens et contextes les plus efficaces pour apprendre selon eux les langues. Dans cette question nous avons listé 5 options à cocher plus le champ "Autres", où les répondants pouvaient ajouter des options qu'ils considéraient importantes. Comme précédemment, ils avaient la possibilité d'indiquer plus d'une réponse. L'option "en immersion" a été sélectionnée par 22 personnes, les cours en salle de classe en présentiel par 18, 13 personnes ont opté pour les cours individuels avec un professeur privé. On a recensé 15 réponses pour la modalité à distance se subdivisant en 10 réponses favorables aux cours synchrones et 5 pour les cours asynchrones. A noter que deux enquêtés ont utilisé la possibilité du champ "Autres" mentionnant l'item "en salle de classe, peu importe si en présentiel ou distanciel" et l'item "les interactions sur les divers médias en général".

En ce XXIème siècle, les technologies ont fait l'objet d'une question spécifique afin de découvrir si les participants en faisaient usage et quels types d'usage sont les plus présents dans leur pratique d'enseignement et d'apprentissage. Tous les sondés ont répondu positivement pour l'emploi de supports technologiques de différentes catégories :

- des services de visioconférence (Google Meet et Microsoft Teams) ;
- des environnements d'apprentissage virtuel (Moodle, Google Classroom) ;
- des outils pour créer des activités interactives (Genial.ly, Kahoot, Padlet, Jamboard);
- plusieurs sources de contenu en ligne (streaming, YouTube, sites, dictionnaires) ;
- des applications diverses pour la pratique (Duolingo, BuSuu, LingoHut, Whatsapp) ;
- l'intelligence artificielle (ChatGPT).

## **b) Le contact avec l'Intercompréhension**

Suite au profil langagier des participants, le questionnaire s'est centré sur l'intercompréhension pour savoir s'ils en avaient une connaissance préalable, quelles étaient les impressions à ce propos et les thématiques à partir desquelles le public aimerait approfondir ses connaissances dans le domaine de l'approche intercompréhensive.

Nous relevons que 82% des participants ont déclaré connaître l'Intercompréhension soit de manière approfondie (43%) soit de façon sommaire (39%). Pour 17% des sondés, le séminaire était le tout premier contact avec cette approche. Pour l'immense majorité des répondants (22 sur 23), l'Intercompréhension est très intéressante ; et pour 1 au même titre que d'autres approches. La totalité du groupe l'a considérée comme très réalisable.

Par rapport à ce dernier point, nous avons demandé aux participants s'ils avaient déjà pratiqué l'intercompréhension - même de manière "inconsciente". Sur les 23 réponses on a eu un seul "jamais" et une réponse "probablement". Dans l'ensemble, des autres 21 réponses, nous avons une variété de situations, comme :

- compréhension écrite, orale et audiovisuelle de documents en d'autres langues (par plaisir ou dans le cadre des études/travail) ;
- lors de voyages de plusieurs types (touristique, travail, échange académique) ;
- en salle de classe à l'université ;
- lors de actions de télécollaboration en contexte universitaire ;
- sur les réseaux sociaux ;

Parmi les réponses considérées, on remarque des témoignages relevant l'application de l'Intercompréhension de la part des enseignants : 3 enquêtés ont indiqué avoir utilisé des activités intercompréhensives en classe de français langue étrangère.

Une autre question portant spécifiquement sur la thématique centrale du séminaire - les actions en Intercompréhension au Brésil - a recueilli les impressions des participants, impressions très positives pour les raisons suivantes :

- la découverte de nouveaux champs d'application dans le contexte brésilien ;
- l'intérêt de s'en servir comme étudiant, enseignant et/ou chercheur ;
- comme source de nouvelles références pour étudier le sujet ;
- la pluralité des conférences, en ce qui concerne les thématiques et matériels abordés.

Dans la dernière question du sondage, nous avons invité les participants à indiquer les sous-thématiques sur lesquelles ils aimeraient approfondir leurs connaissances en Intercompréhension. La formation de professeurs a été majoritaire (11 occurrences) et nous

remarquons notamment la mention de l'intercompréhension en contexte scolaire. L'intérêt pour la recherche en Intercompréhension a été la deuxième réponse la plus mentionnée (7 fois). L'opportunité de pratiquer l'Intercompréhension - le volet oral inclus - a été indiquée par 6 participants. D'autres thématiques ont émergé : l'application à des fins académiques et spécifiques et l'élaboration de matériel didactique.

#### 4.2 Lignes de force de l'analyse de l'enquête

L'analyse des réponses à notre enquête offre des perspectives riches sur les attitudes et les perceptions des participants à l'égard de notre sujet. En examinant les données recueillies, trois points saillants émergent. Tout d'abord, il est remarquable de noter le profil linguistique des participants, dont la majorité a signalé maîtriser plus de deux langues. Ce constat revêt une importance particulière étant donné que notre public est principalement composé de professionnels des Lettres. Nous observons ainsi que l'intérêt pour l'intercompréhension et les approches plurielles découle d'une expérience personnelle valorisant le plurilinguisme.

Le deuxième aspect que nous voulons souligner réside dans le fait que la plupart des participants du groupe sondé était composé par des personnes ayant déjà une certaine connaissance du sujet. Cette observation suggère que les actions et les recherches menées au Brésil, ces dernières années, ont porté leurs fruits, bien qu'il reste encore beaucoup à faire pour son intégration curriculaire<sup>6</sup>, comme en témoigne l'exemple de l'offre de cours du PGLA.

Ce constat est directement lié au dernier point que nous souhaitons soulever : la demande de formation exprimée par les enquêtés. À la lumière des diverses possibilités d'application de l'Intercompréhension présentées lors du séminaire, l'identification de sa valeur didactique suscite l'intérêt des enseignants pour son intégration plus efficace dans leur pratique pédagogique.

#### Quelques réflexions finales

Dans toute formation à l'intercompréhension qui implique une reconfiguration conceptuelle, les 4 balises que sont l'axe sociétal et éthique, l'axe praxéologique, l'axe

---

<sup>6</sup> Nous remarquons qu'au moins six universités brésiliennes ont déjà inséré des disciplines d'Intercompréhension dans le curriculum des licences en Lettres. Voir à ce sujet Araújo e Sá & Calvo Del Olmo, 2021; Miranda-Paulo, 2018.

épistémologique et l'axe ontologique (se référant à l'identité) vont permettre de construire un territoire de parole partagé où l'intercompréhension sera, comme le souligne Degache, « une forme de communication plurilingue où chacun s'efforce de comprendre la langue de l'autre et s'emploie à se faire comprendre » (DEGACHE, 2009, p. 85).

Relayant ces dimensions, notre formation s'est faite par la pratique de l'intercompréhension, en plaçant les participants dans des situations plurilingues et pluriculturelles, où chacun a pu mettre à l'épreuve ses conceptions, ses croyances et ses représentations par rapport à l'intercompréhension dans l'éducation linguistique.

Force est de constater qu'en vue d'accroître le bien être aux langues, les acteurs du champ sont parvenus, grâce à leur recherche-action, à élaborer et mettre en place une panoplie de pratiques, de matériaux et de dispositifs didactiques d'exercice effectif de l'intercompréhension. Bien au-delà des discours institutionnels, nourrie par plus de trois décennies au service du plurilinguisme, l'intercompréhension « n'est plus la reconnaissance d'une faculté (la reconnaissance mutuelle, le rêve d'une anti-Babel) mais bien une branche de la didactique qui implique l'enseignement de techniques de développement » (ANQUETIL, 2021, p. 3).

En nous demandant comment nous mobiliser en tant que communauté d'enseignants-chercheurs, pour de nouvelles configurations pluralistes, il est salutaire de réfléchir à la façon de sortir d'un univers académique univoque et homogène ou « d'exportation-transposition de ses idées d'un contexte à un autre » (ARAUJO SA et al., 2010. p. 37).

Pour conclure, nous tenons à mettre en relief l'importance de la formation d'enseignants en tant que clef de voûte de la dissémination de l'intercompréhension et de sa didactique. Nous pouvons nous questionner sur le modèle de formation à apporter pour que le plurilinguisme que l'intercompréhension porte puisse sensibiliser de façon significative la communauté universitaire et se répandre par là même dans l'enseignement supérieur.

L'éducation au pluralisme par l'intercompréhension comme le rappelle Anquetil engage « à l'aménagement d'une fluidité dans la circulation d'une langue à l'autre, en somme la promotion d'une manière « d'être aux langues » pacifiée et socialement inclusive » (ANQUETIL, 2021, p. 3).

## CRediT

**Reconnaissances:** Ce n'est pas applicable.

**Financement:** Ce n'est pas applicable.

**Conflits d'intérêt:** Les auteurs certifient qu'ils non pas d'intérêt comercial ou associatif sous un conflit d'intérêt par rapport au manuscrit.

**Approbation éthique:** Ce n'est pas applicable.

**Contribution des auteurs:**

**FRANCHON, Claudine.**

Conception de l'étude, Collecte de données et de preuves, Analyse formelle, Investigation, Méthodologie, Validation, Rédaction/préparation du manuscrit (l'original), Rédaction du manuscrit - révision et édition.

**MIRANDA-PAULO, Livia.**

Conception de l'étude, Collecte de données et de preuves, Analyse formelle, Investigation, Méthodologie, Validation, Rédaction/préparation du manuscrit (l'original), Rédaction du manuscrit - révision et édition.

## Références

ANDRADE, Ana Isabel, Martins, Filomena, Pinho, Ana Sofia. Un référentiel de compétences en didactique de l'intercompréhension, REFDIC. *EL.LE*, 8(1), 2019, p. 253-264. Disponible sur : <https://edizionifoscarini.unive.it/it/edizioni4/riviste/elle/2019/1num-monogr/referentielde-competences-professionnelles-en-int/>.

ANQUETIL, Mathilde., « L'intercompréhension entre langues voisines : un rôle à jouer dans les sociétés mondialisées au sein d'une Europe fragilisée ? », *Recherches en didactique des langues et des cultures* [En ligne], 18-1 | 2021, mis en ligne le 17 mai 2021, consulté le 03 août 2021. URL : <http://journals.openedition.org/rdlc/8663> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/rdlc.8663>.

ARAÚJO SÁ, Maria Helena et al.: Viagens em intercompreensão... quelques repères pour une "galasaga". In ARAÚJO SÁ, M.H., et al. (Orgs.). *Formação de Formadores para a Intercompreensão: princípios, práticas e reptos*, Aveiro: Oficina Digital, 2010, p.17-40.

BEACCO, Jean-Claude, BYRAM, Michael : *Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe*. De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue, Editions du Conseil de l'Europe, 2003. Disponible sur : [www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/GuideIntegral\\_FR.pdf](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/GuideIntegral_FR.pdf)

BLANCHET, Philippe : « L'identification sociolinguistique des langues et des variétés linguistiques : pour une analyse complexe du processus de catégorisation fonctionnelle », *Actes du colloque MIDL (Modélisations pour l'identification des langues et des variétés dialectales)*, Paris, 29-30 novembre 2004, p. 31-36.

CADDEO, Sandrine ; JAMET, Marie-Christine. *L'intercompréhension : une autre approche pour l'enseignement des langues*. Paris, Hachette, 2013.

CANDELIER, Michel (éd.) et al. : *Janua Linguarum –The gateway to languages*. The introduction of language awareness into the curriculum: Awakening to languages, Centre européen pour les langues vivantes, Council of Europe Publishing, 2004.

\_\_\_\_\_ et al. (coord.). *Un Cadre de Référence pour les Approches Plurielles des Langues et des Cultures – Compétences et ressources*. Éditions du Conseil de l'Europe, 2012. Disponible sur : <https://carap.ecml.at/Accueil/tabid/3577/language/fr-FR/Default.aspx>.

CASTAGNE, Eric. Les langues française et anglaise : amies ou ennemies ? *ELA*, n° 149, 2008, p. 31-42.

- DABÈNE, Louise (dir.). *Comprendre les langues voisines – Études de Linguistique Appliquée*, n° 104, 1996
- DE CARLO, Maddalena ; ANQUETIL, Mathilde. Référentiel de compétences de communication plurilingue en Intercompréhension - REFIC. *EL.LE*, 8(1), 2019, p. 163-234. Disponible sur : <https://edizionicafoscari.unive.it/it/edizioni4/riviste/elle/2019/1nummonogr/un-referentiel-de-competences-de-communication-plu/>.
- DEGACHE, Christian. *Didactique du plurilinguisme*. Travaux sur l'intercompréhension et l'utilisation des technologies pour l'apprentissage des langues, dossier présenté en vue d'une Habilitation à Diriger des Recherches. Université Stendhal-Grenoble 3, 2006. Disponible sur : <<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download;jsessionid=DFE3CE3D83BE7FA8FC0232D35BF87223?doi=10.1.1.667.7405&rep=rep1&type=pdf>>. Acesso em: 05 nov. 2017.
- \_\_\_\_\_. Nouvelles perspectives pour l'intercompréhension (Afrique de l'Ouest et Caraïbe) et évolutions du concept. In Araújo e Sá, Mara H. et al. (Orgs.), *A Intercompreensão em línguas românicas*. Aveiro: Oficina Digital, 2009, p. 81-102.
- \_\_\_\_\_. Garbarino, Sandra. Jalons, diffusion et itinéraires des approches intercompréhensives. In: \_\_\_\_\_, *Itinéraires pédagogiques de l'alternance des langues: l'intercompréhension*. Grenoble : ELLUG, collection Didaskein, 2017, p. 7-23.
- DOYÉ, Peter : *L'intercompréhension*. Etude de référence. Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe – De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue, Editions du Conseil de l'Europe, 2005.
- GAJO, Laurent. et al. . *Un parcours au contact des langues*. Textes de Bernard Py commentés (collectif). Collection LAL, Crédif, Didier Paris, 2004.
- GOMES-SOUZA, Rudson. Escola Plurilingue: Efeitos da Intercompreensão na Aprendizagem de Língua Portuguesa. 1. ed. Curitiba: Appris, 2019. v. 1. 183p .
- GORDILLO SÁNCHEZ, Daniel G.; Munoz, Angela M. E. . Venezolanos/as en las escuelas brasileñas: reflexiones y estrategias desde la educación plurilingüe. *Revista Letras Raras*, Campina Grande, v. 13, n. 1, p. e1909, 2024. DOI: 10.5281/zenodo.10729933. Disponível em: <https://revistas.editora.ufcg.edu.br/index.php/RLR/article/view/1909>. Acesso em: 17 abril 2024.
- LÜDI, Georges : Vers de nouvelles approches théoriques du langage et du plurilinguisme. *Travaux neuchâtelois de linguistique*, 53, 2011, p. 47-64.
- MEISSNER, Franz.-Joseph, et al. *EuroComRom*. Les sept tamis. Lire les langues romanes dès le début. Aachen : Shaker-Verlag, 2004.
- MARTINS, Selma. A Intercompreensão nas escolas públicas: desafios e perspectivas. In DEGACHE, CHRISTIAN. et al. (org.) *Distâncias e proximidades na aprendizagem de línguas: representações, práticas e materiais*. 1. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2023, p. 147-166.
- MIRANDA-PAULO, Livia. Novos tempos, novas didáticas: caminhos para a (trans)formação de professores via intercompreensão no Brasil. *Revista Letras Raras*, Campina Grande, v. 6, n. 3, p. 8–25, 2017. Disponível em: <https://revistas.editora.ufcg.edu.br/index.php/RLR/article/view/1586>.
- \_\_\_\_\_. A Intercompreensão no curso de Letras: formando sujeitos plurilíngues a partir da leitura de textos acadêmicos em línguas românicas. 2018. Tese de doutorado - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018. doi:10.11606/T.8.2019.tde-26032019-145256.
- MOORE, Danièle. Une didactique de l'alternance pour mieux apprendre ? In *ELA*, 121, 2001, p. 71-78.
- \_\_\_\_\_. « Conversations autour du plurilinguisme : théorisation du pluriel et pouvoir des langues ». In *Cahiers de l'ILOB*, 10, 2019, p. 43-64.

\_\_\_\_\_. « Sur les traces de Louise Dabène et de quelques escargonithorynques », *Recherches en didactique des langues et des cultures* [En ligne], 18-3 | 2021, mis en ligne le 30 septembre 2021, consulté le 25 avril 2024. URL : <http://journals.openedition.org/rdlc/9663> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/rdlc.9663>

NUSSBAUM, Luci. : « Le parler plurilingue comme ressource d'apprentissage » In *Tréma*, 42, 2014, p. 76-85.

PEETERS, Cyrille : « Parler sa langue et comprendre celle de l'autre », 2006, Disponible sur : [www.rfi.fr/lffr/articles/076/article\\_727.asp](http://www.rfi.fr/lffr/articles/076/article_727.asp).

PINHEIRO-MARIZ, Josilene. Lendo poemas de escritoras barrocas e renascentistas por uma diversidade linguística e ampliação de horizontes. In Degache, Christian. *et al.* (org.) *Distâncias e proximidades na aprendizagem de línguas: representações, práticas e materiais*. 1. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2023, p. 209-232.

PLOQUIN, Françoise : « Esprit de famille. On peut déjà se comprendre entre locuteurs de langues romanes », *Le Monde diplomatique*, janvier 2005, 23.

PORQUIER, Rémy : *Sciences du langage et acquisition/apprentissage des langues*, Dossier présenté en vue de l'habilitation à diriger des recherches, Université Stendhal-Grenoble3, 1992.

TOST PLANET, Manuel. Les formations à l'intercompréhension en langues voisines à la recherche du paradigme idéal. In: Mordente, Olga. A.; Ferroni, Roberta. (Org) *Novas tendências no ensino/aprendizagem de línguas românicas e na formação de professores*. São Paulo: Humanitas, 2015, p. 158-188.

VEZ JEREMÍAS, José Manuel (1999): « As aprendizaxes de linguas estranxeiras. Advances da investigación no marco dunha dimensión europea », *Revista Galega do Ensino*, Número 23, 115-145, [www.edu.xunta.es/ftpserver/portal/DXPL/revistagalega/rge23.pdf](http://www.edu.xunta.es/ftpserver/portal/DXPL/revistagalega/rge23.pdf).

WUILMART, Françoise (2006) : « La traduction littéraire : source d'enrichissement de la langue d'accueil », *Ri.L.Un.E*, 07/2006, n°4, 1-10.