

Didattica dell'intercomprensione e sviluppo di competenze di comunicazione plurime per un pubblico plurilingue

Yasmin PISHVA

Univ. Grenoble Alpes, LIDILEM, F-38040 Grenoble

L'inserzione curriculare di metodologie innovatrici, come gli approcci plurimi, (Candelier et al., 2003), di cui l'intercomprensione fa parte, è una questione tutt'ora aperta nell'ambito della didattica delle lingue. Storicamente tali approcci si rivolgono ad un pubblico vario : un'utenza prevalentemente scolastica per l' "éveil aux langues", l'approccio interculturale e per il CLIL (Content and Language Integrated Learning), e un pubblico soprattutto adulto e universitario per l'intercomprensione. Pur proponendo obiettivi specifici differenti, queste metodologie si orientano verso lo sviluppo di una competenza plurilingue e pluriculturale che è eterogenea, composita ed evolutiva (Conseil de l'Europe, 2001). La ricerca si è interessata all'integrazione di queste metodologie nell'apprendimento delle lingue abordando delle tematiche generali come ad esempio la loro integrazione nel percorso formativo scolastico e la definizione di obiettivi linguistici (Balsiger, AV., 2012, Cavalli, 2007 ; Ollivier & Rückl, 2008).

La nostra esperienza nella ricerca sull'insegnamento dell'intercomprensione ci ha portato ad interessarci alla funzione di questo approccio nell'apprendimento delle lingue. Agli studi sulle strategie di comprensione delle lingue parenti (Dabène, 1995) e sulla loro applicazione in didattica, sono succedute delle riflessioni sulle rappresentazioni delle lingue che tali applicazioni hanno determinato (Dabène & Degache, 1998). Recentemente, la ricerca si è interessata alle differenti esperienze di formazione (Carrasco Perea, Chavagne, & Le Besnerais, 2010) e in particolare agli scenari di formazione collaborativa a distanza (Capucho, AV., 2007), ma le questioni relative all'identificazione di livelli delle competenze plurime (CARAP, 2012) e della progressione nell'apprendimento rimangono dei soggetti ancora poco trattati nella ricerca.

Sulla base di questa constatazione, in questo contributo vorremmo occuparci della nozione di mediazione dell'intercomprensione e del suo ruolo nell'apprendimento di una o più lingue come tappa iniziale, intermedia o di transizione che corrisponde a una delle tematiche del colloquio. Da qualche anno, gli studi sperimentali applicati all'analisi di situazioni d'insegnamento dell'intercomprensione rivolte a apprendenti adulti di lingue (Meissner, 2008 ; Carrasco & Pishva, 2006a ; Carrasco & Pishva, 2006b, Carrasco & Pishva, 2008), hanno messo in evidenza il ruolo euristico dell'approccio intercomprensivo: la funzione d'iniziazione alla comprensione delle lingue della stessa famiglia. L'intercomprensione, valorizzando e ottimizzando le conoscenze già acquisite, favorisce l'apprendimento "répércuté" (Carrasco, 2002) in quanto permette allo studente di reinvestire in modo consapevole tali conoscenze nell'atto di comunicazione. Inoltre, l'approccio intercomprensivo permette la valorizzazione delle capacità latenti perché sollecita le competenze (inter)culturali e socio-affettive che possono non essere visibili o sufficientemente ottimizzate in un apprendimento « tradizionale » delle lingue. Tale approccio infatti, consente lo sviluppo o potenziamento delle competenze e strategie metacognitive e metalinguistiche e in particolare quelle abilità che permettono all'apprendente d'appropriarsi e di mobilitare con maggiore facilità le competenze comunicative nell'atto di comunicazione e di apprendimento (Meissner, 2010).

Il nostro studio nasce da una constatazione fatta grazie alla nostra esperienza di analisi di situazioni di apprendimento che si basano su un approccio d'intercomprensione (Carrasco & Pishva, 2006a; Carrasco & Pishva, 2006b; Carrasco & Pishva, 2008; Carrasco Perea, Degache & Pishva, 2008; Pishva, 2009; Pishva & Degache 2011). In questi ultimi anni, abbiamo osservato che il pubblico di studenti di lingue possiede spesso un profilo linguistico vario e eterogeneo in quanto presenta non solo un numero maggiore di lingue (romanze) ma anche dei livelli di competenza più alti. Inoltre, sembrano più frequenti nelle loro esperienze di utilizzo delle lingue le pratiche di comunicazione plurilingue, ad esempio la comunicazione intercomprensiva che corrisponde, come è indicato nel Quadro Comune Europeo di riferimento per le lingue (Conseil de l'Europe, 2001: 11), a due interlocutori che nell'atto di comunicazione passano da una lingua o un dialetto ad un altro, ognuno sfruttando la capacità dell'uno e dell'altro di esprimersi in una lingua e capire l'altro.

Se l'approccio d'intercomprensione ha dimostrato di avere una funzione di sensibilizzazione verso lingue della stessa famiglia poco conosciute dall'apprendente, che possiede un numero limitato di lingue, tale ruolo d'iniziazione è messo in discussione nel caso in cui il pubblico di studenti abbia nel proprio bagaglio linguistico più lingue romanze e abbia già praticato l'intercomprensione. Questi apprendenti, interrogati all'inizio dell'anno sui loro obiettivi linguistici, dichiarano di voler sviluppare delle abilità in una o due lingue romanze, avendo già delle competenze nelle altre ; oppure sostengono di voler approfondire alcune competenze nelle lingue già praticate. Si tratta quindi di obiettivi specifici. In questo nuovo scenario, quale diventa allora il ruolo della didattica dell'intercomprensione ? Può trovare questa, una funzione che si distacchi dall'iniziazione e proporre dei livelli di approfondimento delle competenze plurime ? Può quest'approccio proporre un percorso formativo finalizzato allo sviluppo di competenze plurime specifiche? O più precisamente, può l'intercomprensione offrire vari percorsi formativi adatti a diverse esigenze degli apprendenti con obiettivi specifici in termini di competenze e livelli linguistici? Questi interrogativi ci portano a menzionare due grandi questioni che riguardano la didattica dell'intercomprensione e più in generale degli approcci plurimi: la progressione nell'apprendimento di competenze e la valutazione diagnostica e sommativa delle medesime. L'elaborazione di valutazioni permetterebbe, se lo si ritiene opportuno, creare dei test di posizionamento e delle certificazioni di competenze plurime. Ma sono questioni che saranno abordate successivamente in un'altra analisi.

Il nostro studio si baserà sull'analisi di un'autovalutazione formulata dagli studenti che hanno partecipato al corso d'Intercomprensione delle lingue romanze¹ proposto dal dipartimento LANSAD (LANGues pour Spécialistes d'Autres Disciplines) dell'università Grenoble 3 dell'anno universitario 2013-2014. Applicheremo un'analisi qualitativa delle loro riflessioni riguardanti il profilo di competenze iniziale e gli obiettivi realizzati, prestando attenzione alle lingue indicate e agli eventuali livelli di competenza menzionati.

Tenendo conto dei risultati ottenuti, rifletteremo quindi sulle nuove esigenze di un pubblico plurilingue con un livello di competenze e numero di lingue maggiore che sceglie un'esperienza d'apprendimento delle lingue attraverso l'intercomprensione. Ci interrogheremo di conseguenza sui percorsi di formazione che potrebbero essere più adatti alle bisogni formativi di questo nuovo pubblico.

Bibliographie

- Balsiger, C., Béatrix Kohler D., De Pietro JF., Perregaux C., (2012). *Éveil aux langues et approches plurielles*, Paris: L'Harmattan, pp. 57-76.
- Candelier, M., Camilleri -Grima, A., Castellotti, V., De Pietro, J.-F., Lorincz, I., Meissner, F.-J., Schoder-Sura, A., & Noguerol, A. (2012). *Carap - Cadre de référence pour les approches plurielles des langues et des cultures*. Graz : CELV – Conseil de l'Europe. En ligne : http://www.ecml.at/mtp2/publications/C4_report_ALC_F.pdf
- Capucho, F., Alves Martins, A., Degache, C. & Tost, M. (Eds.). (2007) *Diálogos em Intercomprensão*, (pp. 109-124). Lisbonne : Universidade Católica
- Cavalli, M. (2007). Pour un curriculum plurilingue à l'école primaire (3-12 ans) : de quelques principes, propositions et scénarios ADEB, Tours, http://www.adeb.asso.fr/index3_1.php
- Carrasco E. (2002) : Parenté linguistique et apprentissage répercuté : l'espagnol en tant que deuxième langue romane de référence chez des lecteurs francophones débutants en catalan, thèse de Doctorat nouveau régime, Université Stendhal Grenoble 3-Universitat Autònoma de Barcelona, Grenoble décembre 2000, Presses universitaires du Septentrion.
- Carrasco Perea, E., & Pishva, Y. (2009). L'autoévaluation et la validation curriculaire des approches plurielles telle que l'intercompréhension. In Ma H Araújo, R. Hidalgo, S. Melo-Pfeifer, A. Sere & C. Vela (Eds.), *A intercomprensão em Línguas Romanicas : conceitos, práticas, formação* (pp. 263 - 274). Aveiro : Oficina Digital.
- Carrasco Perea, E., Chavagne, J-P. & Le Besnerais, M. (2010) Programmation et conception de formations à l'intercompréhension : principes, critères et conditions fondés sur l'analyse croisée d'actions formatives universitaires en France et en Espagne. Synergies Europe n° 5 pp. 33-52.
- Carrasco Perea, E., & Pishva, Y. (2007a). Connaissance de soi et conscience plurilingue, des conditions requises pour une approche répercutée et plurielle de l'Intercompréhension. In F. Capucho, A. Alves Martins, C. Degache & M. Tost (Eds.), *Diálogos em Intercomprensão*, (pp. 109-124). Lisbonne : Universidade Católica.

- Carrasco Perea, E., & Pishva, Y. (2007b). Comment préparer et accompagner l'émergence d'interactions en ligne dans une approche plurilingue axée sur l'intercompréhension romane ? *Lidil* 36, 141-162. En ligne: <http://lidil.revues.org/index2523.html>, consulté le 9 avril 2009.
- Carrasco Perea, E., Degache, C., & Pishva, Y. (2008). Intégrer l'intercompréhension à l'université. *Les Langues Modernes*, 1, 62-74.
- Conseil de l'Europe (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues. Apprendre, enseigner, évaluer*. Paris : Didier.
- Dabène, L. (1995b). Apprendre à comprendre une langue voisine, quelles conceptions curriculaires ? *Etudes de Linguistique Appliquée*, 98, 103-112. En ligne www.galanet.eu/publication/fichiers/L_Dabene1995_ELA98.pdf
- Dabène, L., Degache, C. (1998) : « Les représentations métalinguistiques incidentes à la construction du sens dans la lecture en langue voisine », in M. Souchon (éd.), *Pratiques discursives et acquisition des langues étrangères*, Actes du Xe Colloque International: Acquisition d'une langue étrangère: perspectives et recherches, Besançon, septembre 1996, Université de Franche-Comté, Centre de linguistique appliquée de Besançon, 373-383, www.galanet.eu/publication/fichiers/dl-dc1998.pdf
- Degache, C., & Tea, E. (2003). Intercompréhension : quelles interactions pour quelles acquisitions ? *Lidil*, 28. En ligne <http://lidil.revues.org/index1723.html>,
- Meissner, F.-J. (2008). Que peut apporter la didactique de l'intercompréhension aux systèmes éducatifs européens ? *Les Langues Modernes*, 1, 15-24.
- Meissner, F.-J. (2010). Vers la mise en pratique de l'intercompréhension comme stratégie autonomisante en classe de langue. *Synergies Europe*, 5, 25-32.
- Pishva, Y. (2009). La démarche portfolio intégrée à une formation à l'intercompréhension romane : outil d'autoévaluation de compétences plurielles. In *Actes des XXIVème Journées Pédagogiques sur l'enseignement de Français en Espagne, Barcelone 3-4 septembre 2009*.
- Pishva, Y., & C. Degache (2011). Démarche réflexive individuelle et collective dans une formation en ligne à l'intercompréhension. *Redinter-Intercompreensão*, 3, (pp. 235-252). Chamusca : Edições Cosmo.