

Doina SPIȚĂ, Mihaela LUPU, Dana NICA, Iulia NICA,
éds, *Les Approches plurielles dans l'éducation aux
langues : l'intercompréhension en présence et en ligne*

Iași, Editura UniversităȚii « Alexandru Ioan Cuza », 2016, 252 pages

Alexandra CuniȚă



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/questionsdecommunication/11299>

DOI : [10.4000/questionsdecommunication.11299](https://doi.org/10.4000/questionsdecommunication.11299)

ISSN : 2259-8901

Éditeur

Presses universitaires de Lorraine

Édition imprimée

Date de publication : 1 septembre 2017

Pagination : 500-503

ISBN : 9782814303256

ISSN : 1633-5961

Référence électronique

Alexandra CuniȚă, « Doina SPIȚĂ, Mihaela LUPU, Dana NICA, Iulia NICA, éds, *Les Approches plurielles dans l'éducation aux langues : l'intercompréhension en présence et en ligne* », *Questions de communication* [En ligne], 31 | 2017, mis en ligne le 01 septembre 2017, consulté le 25 septembre 2020. URL : <http://journals.openedition.org/questionsdecommunication/11299> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/questionsdecommunication.11299>

médias sont évocateurs. Peut-on parler de dialogue même quand un seul acteur impose ses règles à son interlocuteur ? Dans le sens classique du terme, un dialogue présuppose qu'il y ait un certain équilibre des forces entre dialogueurs. Ce qui ne semble pas être le cas entre cultures et médias à en croire les certains chapitres. Reste encore à savoir si l'apprentissage aux médias renvoie ou contribue effectivement et forcément à l'interculturalisme comme l'indique la dernière contribution de Marlène Loicq (pp. 235-254).

Olivier Kouassi Kouassi

Crem, université de Lorraine, F-54000
Kouassi-olivier.kouassi@univ-lorraine.fr

Doina SPIȚĂ, Mihaela LUPU, Dana NICA, Iulia NICA, eds,
Les Approches plurielles dans l'éducation aux langues :
l'intercompréhension en présence et en ligne
Iași, Editura Universității « Alexandru Ioan Cuza »,
2016, 252 pages

Au sein de l'association d'États souverains que depuis 25 ans on appelle l'Union européenne, les problèmes d'ordre social, économique, environnemental, juridique, religieux, culturel qui attendent d'être réglés se multiplient, réclamant le renouvellement constant des voies et des moyens destinés à leur apporter une solution adéquate. La diversité ethnique, linguistique et culturelle de la population amenée à vivre et à remplir des fonctions sociales de tous genres, à l'intérieur de cette association de pays indépendants, est à la fois étonnante, prometteuse – aux yeux de ceux qui rêvent d'un mieux-être collectif –, mais peut-être aussi légèrement inquiétante, au regard du comportement de l'être humain invité à affirmer son identité personnelle en comparaison de celle de l'autre/des autres. Les réactions individuelles face à l'altérité, surtout l'attitude de groupes importants de personnes devant la *différence* dont chacun est tenu d'admettre la présence, à proximité, dans la région, ne sont certainement pas choses faciles à gérer. Par nous-mêmes, mais avant tout par les dirigeants politiques qui ne sauraient ignorer les effets des mobilités toujours plus importantes, avec le phénomène de la mondialisation, visible à l'échelle planétaire – ou encore les effets d'une migration massive, accélérée par les spécificités de contextes géopolitiques variés, par les aléas de l'histoire d'une nation ou d'une autre. Comment s'y prendre, au niveau (des divers pays ou de l'ensemble) de l'Union européenne, pour faciliter la communication personnelle et institutionnelle entre individus n'ayant ni traditions, ni besoins communs, entre groupes ethniques que presque tout sépare, en premier lieu la langue qu'ils parlent ? Fort de certaines expériences positives

antérieures, le Conseil de l'Europe n'a pas tardé à chercher des stratégies adéquates. Le *Cadre européen commun de référence pour les langues* (<https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=090000116802fc3a8>) qui s'est vu diffuser avec succès sur notre continent, dans les années 2000, pouvait servir de modèle ou de point de départ.

S'intéressant de près aux approches plurielles dans l'éducation aux langues, Michel Candelier, professeur à l'université du Maine (France), s'engagea, dès 2004, dans l'étude systématique des formes que pouvait alors revêtir le souhait de nombreux enseignants, essentiellement des praticiens s'adressant à des enfants/élèves bilingues. Le souhait consistait à ne plus réduire la classe de langues vivantes au travail sur une seule langue, mais de mettre régulièrement à profit l'ensemble des compétences linguistiques existantes chez les apprenants à un moment donné, d'amener ces derniers à établir des liens entre les (variétés de) langues connues et utilisées – ou bien même entre leur(s) langue(s) maternelle(s) et des langues inconnues –, de transformer l'activité pédagogique courante en une activité intégrative, fondée sur le décloisonnement des enseignements langagiers. Comme Michel Candelier le précise dans un exposé présenté en 2014 lors d'une réunion de l'OEPE (Observatoire européen du plurilinguisme), historiquement, ces formes se déclinent dans l'ordre suivant : a) l'éveil aux langues ; b) la didactique intégrée ; c) l'intercompréhension des langues parentes ; d) les approches interculturelles (<https://www.youtube.com/watch?v=tvYOK7pqN98>, consulté le 17/03/17). En 2012, à la tête d'une équipe de collaborateurs, Michel Candelier publie *Le CARAP. Un Cadre de Référence pour les Approches Plurielles des Langues et des Cultures. Compétences et ressources* (Strasbourg, Conseil de l'Europe, 2012 [2015], <http://apfmalte.com/uploads/CARAP.pdf>), qui est essentiellement un référentiel de compétences, accompagné, sur le site créé pour en assurer la diffusion la plus large possible, de matériaux didactiques en ligne, en relation avec le référentiel, et d'instruments pour la formation initiale ou continue d'enseignants. Le CARAP a déjà inspiré plusieurs curriculums officiels sur lesquels s'appuie l'activité didactique des professeurs de langues de divers pays européens. De nombreux projets européens mis en place au cours de la dernière décennie ont eu le rôle d'encourager le développement des approches plurielles dans l'éducation aux langues. L'un d'eux, connu sous le nom de MIRIADI (Mutualisation et innovation pour un réseau de l'intercompréhension à distance), d'une durée de 3 ans (2012-2015), a permis aux partenaires européens d'organiser des débats

extrêmement utiles autour de certains concepts de base – le « plurilinguisme » et le « multilinguisme », l'« intercompréhension », la « compétence inter-ou plurilinguistique » –, mais surtout, d'évoquer les résultats concrets du travail des enseignants sur les langues avec des publics bien divers. L'un de ces débats, organisé grâce à un large partenariat, dans le cadre du projet MIRIADI, sur le thème « Les approches plurielles dans l'éducation aux langues : l'intercompréhension, en présence et en ligne », a eu lieu à Iași (Roumanie), entre le 11 et le 13 juin 2015. L'ouvrage recensé réunit les actes de ce colloque.

La (brève) « Introduction » du volume (pp. 7-9) – signée par Doina Spiță, la coordinatrice locale du projet MIRIADI – répond clairement à une question que tout lecteur serait tenté de se poser en voyant le titre des actes du colloque : les *approches plurielles des langues et des cultures* – pourquoi ? L'explication n'a rien de mystérieux. Ces approches sont apparues en tant que « solution alternative » destinée à « pallier le caractère excessif » de deux « orientations » qui divisent les gens à l'heure du triomphe indéniable de la mondialisation et de la globalisation : l'abandon devant le processus d'« uniformisation linguistique – et culturelle – au nom de l'efficacité [et] le repli sur soi » (p. 8). Du coup, travailler pour sauver la diversité linguistique et culturelle de l'Europe ne semble plus être une idée utopique ; à condition toutefois de préparer les enfants – et même les adultes – à cette attitude nouvelle, en faisant évoluer les principes directeurs et les méthodes jusque-là utilisés à l'école dans l'enseignement des langues par le point de vue. C'est en s'appuyant à chaque moment sur la totalité des compétences linguistiques de l'apprenant qu'on peut faire aller celui-ci, de bon cœur et avec intérêt, vers la langue, la culture de *l'autre/des autres*.

Bien qu'elle n'occupe pas une position centrale dans la problématique de l'intercompréhension en présence et en ligne, la traduction a été abordée, par le biais de la traductologie, dans l'allocution d'ouverture « Sur les traditions en traductologie roumaine » (pp. 13-19), prononcée par Magda Jeanrenaud, la vice-doyenne de la Faculté des Lettres de l'université Alexandru Ioan Cuza de Iași. Sans toucher à des questions qui se trouveraient réellement au cœur des débats sur l'intercompréhension, le texte de l'allocution rappelle que les prévisions des spécialistes, fondées « sur la phase actuelle de la mondialisation, phase par excellence culturelle [...], s'appuient, depuis la *Déclaration universelle de l'UNESCO sur la diversité culturelle* (2001), sur le multilinguisme, sur la pluralité des langues vue comme "la première réalité politique du monde contemporain » (p. 18).

Avec des objectifs et contenus distincts, les trois sections principales du volume –« Conférence inaugurale », « Conférences plénières » et « Communications » –, qui regroupent un nombre de contributions oscillant entre 1 et 12 articles, offrent aux lecteurs des informations variées sur le domaine de l'intercompréhension. On y découvre, d'une part, les commentaires avisés et enrichissants de Michel Candelier sur la correspondance entre les principes sous-jacents à des propositions de *curriculum linguistique intégré* en usage, à l'heure actuelle, dans certains pays européens comme l'Allemagne, l'Autriche et la France, et la conception de base des approches plurielles, en particulier du CARAP. D'autre part, les lecteurs sont invités à réfléchir sur quelques concepts fondamentaux avec lesquels on travaille en intercompréhension (en présence et en ligne), sur les changements méthodologiques impliqués par la nouvelle vision présidant à l'éducation aux langues, sur les divers types d'instruments ou de matériaux dont on peut se servir en classe afin d'atteindre un objectif apparemment simple et généreux, mais sans doute autrement ambitieux : l'ouverture sincère et totale *sur* et à *l'autre*, fondée sur les avantages de l'intercompréhension. Enfin, les contributions de la dernière section du livre décrivent avec force détails quelques-unes des activités pédagogiques concrètes conçues et déroulées en classe par des enseignants ayant fait leurs principes de l'approche plurielle appelée intercompréhension. Sans pouvoir rendre compte ici de chacune des contributions réunies par les soins des quatre éditrices, je m'arrêterai sur quelques-unes d'entre elles, pour donner du relief à certaines des informations livrées aux lecteurs.

S'attachant à fournir au public des « points d'entrée vers la CARAP » (p. 24), le didacticien Michel Candelier (pp. 23-38) compare d'abord trois propositions curriculaires, sous l'angle des principes qui les sous-tendent, pour rapporter ensuite les résultats de la comparaison aux principes sous-jacents au référentiel mentionné. En fin d'analyse, il énumère six principes communs, dont l'existence d'une conception intégrative de l'enseignement/apprentissage des langues, la prise en compte de l'ensemble des ressources linguistiques des apprenants, le maintien d'un lien entre enseignement des langues et enseignement d'autres disciplines, l'appel constant à l'apprentissage interculturel. Une fois constatée la convergence de ces principes, l'auteur affirme, en guise de conclusion, « que les instruments du CARAP offrent des appuis à différents niveaux pour la concrétisation [des propositions curriculaires en usage ou à venir] sur le terrain » (p. 37).

La contribution du Président de l'ŒP, Christian Tremblay, intitulée « Le plurilinguisme européen sur le fil du rasoir » (pp. 41-66), s'ouvre sur une mise au point des définitions du *plurilinguisme* et du *multilinguisme*, deux termes qui ne sont pas toujours synonymes et dont l'emploi est délicat, vu la complexité structurelle des sociétés contemporaines. À ce sujet, l'auteur précise : « Toutefois, on réservera le terme de *multilingue* au niveau social et le mot *plurilingue* plutôt au niveau individuel. » (p. 42), transmettant de la sorte le point de vue du Conseil de l'Europe – qui statue sur l'ambiguïté des lexèmes en question –, point du vue formulé d'ailleurs clairement aussi par Geneviève Zarate, Danielle Lévy et Claire Kramsch, les auteures du *Précis du plurilinguisme et du pluriculturalisme* (Paris, Éd. des Archives contemporaines, 2008), dans « L'introduction générale » (p. 22). Christian Tremblay sait que la vitalité des langues dépend pour beaucoup de « la représentation que les locuteurs en ont » (p. 49). Le tableau des langues utilisées à l'heure actuelle dans diverses activités sociales sur quatre continents le conduit néanmoins à conclure : « Ce qui caractérise le monde d'aujourd'hui c'est moins la tendance au monolingue que les progrès manifestes du plurilinguisme » (p. 46). Des progrès qui s'expliquent aux yeux de l'auteur, par « les enjeux du plurilinguisme », à savoir un « enjeu de citoyenneté », un « enjeu de la connaissance », un « enjeu de compétitivité » et un « enjeu de créativité » (pp. 50-56).

De son côté, Gaïd Evenou (pp. 67-78) – qui représente le ministère de la Culture et de la Communication, France, et la Délégation générale à la langue française et aux langues de France (DGLFLF) – commence par évoquer brièvement la question du contact entre les langues, pour se pencher ensuite sur l'intercompréhension comme technique et instrument de communication dans divers champs d'activité, mais aussi comme « moteur du dialogue interculturel » (pp. 75-76) dans le monde de la romanité. Le principal objectif de l'auteure demeure la didactisation du contact entre les langues, objectif qu'elle ne perd jamais de vue au fil du texte.

Tous les articles qui suivent portent sur l'intercompréhension, associée par plus d'un auteur à l'interdisciplinarité, et sur l'étroite liaison qui unit ce type d'approche à l'informatique, les deux étant abordées sous des angles divers, et illustrées, de surcroît, d'une façon ingénieuse et inspirée.

Pour Sandra Garbarino (pp. 79-92), la coordinatrice générale du projet MIRIADI, par exemple, l'intercompréhension est une *approche plurielle* qui permet à l'apprenant de se rapprocher d'une ou de

plusieurs langues étrangères/vivantes en s'appuyant sur toutes les connaissances linguistiques et culturelles de son répertoire, en vue d'enrichir sa compétence plurilingue ainsi que ses compétences métalinguistiques – comme l'affirme également Maddalena De Carlo (pp. 93-106) –, mais aussi pour dépasser toute réticence empêchant le sujet parlant de communiquer dans une langue qu'il ne maîtrise pas. Le but principal est de parvenir à comprendre la langue de l'*autre* et à se faire soi-même comprendre de l'*autre*, en utilisant sa langue maternelle dans l'interaction. Une interaction qui se réalise au moyen de l'informatique, au niveau de groupes de personnes qui reçoivent une formation suivant les principes de la plate-forme MIRIADI.

Dans son plaidoyer en faveur de l'intercompréhension, Jean-Pierre Chavagne (pp. 109-118) surprend les lecteurs en employant de façon métaphorique cinq termes scientifiques, dont trois empruntés à la biologie et deux appartenant à la philosophie, qui doivent éclairer le public – non sans l'appui de quelques précisions supplémentaires – sur « le mariage de l'intercompréhension avec le Web » (p. 111) : d'abord, la *symbiose*, le *biotopie* et l'*allostérie* (pp. 110-111), ensuite le *pharmakon* et l'*individuation* (pp. 114 ; 116).

À leur tour, Fabrice Gilles (pp. 119-129), Gloria Isabel Reyes Zea (pp. 131-145), Claudia Elena Dinu et Ioana Crețu (pp. 147-156), Rodica Mighiu (pp. 157-161), Felicia Constantin (pp. 163-178), Anca Gavril (pp. 179-186), Petra Dana Bența (pp. 187-195), Irina-Elena Damaschin (pp. 197-206), Raluca Vârlan (pp. 207-212) et Mihaela Lupu (pp. 213-227) viennent partager, avec compétence et enthousiasme, les expériences vécues en classe, avec des publics cibles variés, lors de l'exécution de diverses activités pédagogiques orientées vers l'atteinte de l'objectif essentiel : la mise en place des mécanismes de l'intercompréhension en tant que moyen fiable et stimulant de faire circuler les apprenants d'une langue à l'autre. Deux petites questions pourraient éventuellement subsister dans l'esprit du lecteur stimulé par l'intérêt que les auteurs manifestent à l'endroit de l'intercompréhension : est-ce qu'un problème aussi délicat et complexe que le fonctionnement des temps dans des textes autres que ceux de vulgarisation scientifique, par exemple, se laisserait appréhender aussi facilement que la signification de certains lexèmes plus ou moins spécialisés ou que la présence de certaines expressions de la détermination nominale ? De combien de temps aurait-on besoin alors pour faire observer aux apprenants les faits de langue(s) illustrés par les exemples choisis ?

Chose inattendue, mais d'autant plus percutante dans ce cas, le dernier article du volume – Dana Nica, « Modèles du XVII^e siècle : plurilinguisme et intercompréhension aux origines de la modernité », (pp. 229-251) – cherche des preuves éclatantes du dialogue interculturel en France dans la littérature du siècle classique.

Le livre comporte une structure claire et rigoureuse, qui permet aux lecteurs de comprendre sans difficulté l'essence des approches plurielles – surtout de l'intercompréhension en langues parentes ou non –, dans l'éducation aux langues, le rôle que joue à l'heure actuelle l'informatique dans ce domaine, les vastes possibilités offertes par un projet tel MIRIADI à l'enseignement/apprentissage institutionnalisé des langues, mais aussi à l'apprentissage en dehors de l'institution scolaire, par exemple dans la famille, dans les entreprises, etc. La structuration de chaque contribution est tout aussi rigoureuse et contribue dans une large mesure à la cohérence de l'ensemble et à la qualité du message global. Un message à mon avis beaucoup plus optimiste et rassurant que ne l'est celui transmis en 2012 par Claude Hagège dans son livre intitulé *Contre la pensée unique* (Paris, O. Jacob), ou, un an plus tard, en 2013, par Claude Truchot, dans son article intitulé « Les langues, un problème européen » (pp. 15-41, in : François Gaudin, dir., *La Rumeur des mots*, Mont-Saint-Aignan, Presses universitaires de Rouen et du Havre).

Alexandra Cuniță

CLCC, université de Bucarest, RO-010017
sanda.cunita@gmail.com

Sociétés

Michelle BENHAIM, *Les Passions vides. Chutes et dérives adolescentes contemporaines*

Toulouse, Éd. Érès, coll. Poche, 2016, 276 pages

Depuis une dizaine d'années, les phénomènes générationnels adolescents sont au cœur des débats et réflexions, non seulement en psychologie et en sciences de l'éducation mais également dans les études sociales et anthropologiques ou encore dans l'univers artistique comme le théâtre et surtout le cinéma. En lien direct avec les maux contemporains et les dérives sociétales actuelles, une problématique adolescente tend à émerger. Entre stress et détresse, entre le grand vide et le trop plein, ces nouvelles errances adolescentes complexes et véhémentes sont un phénomène générationnel touchant les jeunes de plus en plus tôt. En 2006, l'errance adolescente était déjà mise en évidence et définie par Olivier Douville (*De l'adolescente errante dans nos mondes contemporains*,

2006, en ligne : <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00113256/document>) comme « un exil sans métamorphose subjective ou de voyage sans but [qui] concerne toute une frange de la population, de plus en plus jeune. Elle touche à l'humanité même de notre civilisation, caractérisée par la réalité de l'abandon social dont les effets sont majeurs quant aux fonctionnements psychiques ».

Avec *Les Passions vides*, Michelle Benhaim, psychanalyste et professeure de psychopathologie à l'université d'Aix-Marseille, fortement sensibilisée à nos contemporains « voyageurs sans voyages » (Olivier Douville, *op. cit.*) propose un ouvrage à mi-chemin entre la théorie en psychopathologie et l'illustration clinique. Cette étude théorico-clinique constituée de quatre chapitres propose une réflexion sur les adolescents et leurs passions vides de sens, de contenus, de contenants que l'auteure illustre avec justesse grâce à des études de cas fort variées. Parallèlement, elle met en évidence le constat alarmant de cette détresse générationnelle et précise à propos des jeunes qu'elle reçoit en consultation : « Aujourd'hui nous sommes juste contents lorsqu'ils ne sont pas morts » (p. 248).

L'errance adolescente face à une société dépassée voire quasi indifférente et qui, par souci d'économie, semblerait plutôt favoriser la médicalisation à l'écoute, reste la problématique majeure sur laquelle se développent les quatre chapitres de cette étude. S'appuyant sur les théories de Sigmund Freud, Jacques Lacan, Donald W. Winnicott, Olivier Douville et Henry Wellman, la construction psychique du nouveau-né et la symbolisation ouvrent la voie à la lecture et en constituent la majeure partie du premier chapitre (pp. 17-105). Un rappel théorique renvoyant aux concepts chers à la psychanalyse et à la psychopathologie – transfert, construction de l'esprit, théorie du désir, liens précoces, *Fort-Da*, altérité, etc. –, confirme une volonté de centrer l'étude sur une approche psychanalytique et clinique.

Cette approche peut se résumer par la primauté du soi pour soi et du Soi dans son rapport à l'Autre. Ceci correspond globalement à l'idée que, pour Se penser, il faut avoir été pensé par l'Autre. L'auteure le souligne en écrivant que « pour penser le nourrisson a besoin d'être pensé, comme si, pour être, la pensée nécessitait l'étayage de la pensée : la nécessité de l'interprétation maternelle s'impose comme support : témoin que le bébé compte, est bien investi et conclut qu'il est autorisé à penser à son tour » (p. 24). Autrement dit, dès les premiers temps de vie, une inscription symbolique est nécessaire pour se penser et penser