

L'INTERCOMPRÉHENSION DANS L'ÉDUCATION DE BASE: EXPÉRIENCES EN CLASSE AVEC LES ENFANTS DE 5^E ANNÉE DES ÉCOLES DE NATAL/RN

Cristiane Maia Campelo¹

Iane Licurgo Gurgel Fernandes

Táise Ferreira da Rocha

Université Fédérale du Rio Grande do Norte

Résumé : Cet article a l'objectif de présenter le rapport d'expériences vécues à partir de l'introduction de l'enseignement intégré de langues romanes, par l'intercompréhension, auprès des enfants de la 5^e année de cinq écoles de Natal. En ayant la langue portugaise et les connaissances préalables des enfants comme point de départ, nous leur présentons des activités plurilingues en français, espagnol et italien. Dans sa deuxième année, cette expérience présente des résultats prometteurs et nous montre que nous sommes capables de comprendre des langues voisines sans les avoir étudiées auparavant.

Mots-clés : Éducation Plurilingue ; Intercompréhension ; Éducation de base ; Expérience.

1. Boursiers du Projet d'actions intégrées « Intercompréhension des langues romanes : apprentissage sans frontières » n° 23660/2013 Université Fédérale du Rio Grande do Norte, coordinatrice Prof. Dr. Selma Alas Martins.

I. Introduction

À Natal, le travail avec l'intercompréhension des langues romanes a débuté en 2010 à l'Université Fédérale du Rio Grande do Norte, à partir de l'intégration de la discipline complémentaire éponyme dans le programme du cours de Lettres. Les bons résultats et la bonne acceptation, par les étudiants et par les élèves, ont motivé l'expansion et les avantages de l'initiative au-delà de l'université. Ainsi a été préparé le projet « Intercompreensão de Línguas Românicas : aprendizagem sem fronteiras », qui intègre la recherche, l'enseignement et l'extension sur la coordination et l'orientation du professeur Selma Alas Martins.

Notre projet, qui a établi un partenariat de l'Université Fédérale du Rio Grande do Norte avec le secrétariat d'Éducation Municipale de Natal / Rio Grande do Norte, a pour objectif la sensibilisation aux langues romanes: italien, français et espagnol, langues voisines ou de la même famille du portugais².

Le travail est réalisé par trois boursiers, qui pendant une heure par semaine animent des activités plurilingues pour les enfants de la cinquième année des écoles primaires municipales de Natal (enfants de 10 ans).

Nous croyons comme Beacco et Byram (2007), que nous sommes plurilingues dans la mesure où nous sommes capables d'apprendre des langues et que l'attitude à l'apprentissage des langues est naturel et est accessible à tous. Le travail avec différentes langues qui s'apparentent morphologiquement peut même contribuer à la découverte de sa propre langue maternelle ou L1³.

Les activités plurilingues proposées aux enfants sont centrées sur le développement de la compréhension écrite et orale. Le point de départ

2. Dans ce travail nous utiliserons langues voisines et langues de la même famille comme synonymes.

3. Dans ce travail nous utiliserons LM (langue maternelle) et L1 (première langue) comme synonymes.

est leur propre langue, le portugais en l'occurrence, et c'est à partir d'elle que les apprenants cherchent des chemins en quête de la compréhension des autres langues voisines ou de la même famille du portugais.

Pour ce travail, nous adoptons l'explication de Doyé (2005, p.7), pour qui «l'intercompréhension est une forme de communication dans laquelle chaque personne s'exprime dans sa propre langue et comprend celle de l'autre». Comme notre travail se centre sur la compréhension orale et écrite, la définition de Meissner (2004, p.20) nous semble aussi appropriée: « par le terme intercompréhension, on désigne la capacité de comprendre une langue étrangère sur la base d'une autre langue sans l'avoir apprise».

La notion d'intercompréhension est multiforme et est liée à l'idée de comprendre et de se faire comprendre dans une situation impliquant de différentes langues et cultures où les acteurs font usage de sa propre langue et des diverses stratégies afin de comprendre l'autre et de se faire comprendre dans une dynamique collaborative.

En transposant cette pratique au contexte éducatif, on peut suggérer que le contact des apprenants avec des langues et des cultures différentes peut apporter des améliorations à leurs capacités cognitives, y compris la (re)découverte de leur langue maternelle.

Avec l'intercompréhension nous n'avons pas l'intention d'enseigner les langues, mais de permettre la découverte et la familiarité avec les langues, des sonorités et systèmes d'écriture similaires, afin de mieux comprendre le fonctionnement des langues par comparaison (EOLE, 2002).

Le projet applique le plurilinguisme en tant que collaborateur dans l'étude du portugais, français, italien et espagnol, parce que nous avons constaté que le travail centré sur l'éducation plurilingue dans les écoles d'éducation de base offre de nombreux avantages aux enfants.

La langue est véhicule de culture, une éducation plurilingue, grâce à l'intercompréhension, dans le contexte éducatif brésilien, pourrait susciter l'intérêt de l'apprenant pour d'autres langues-cultures romanes, ce qui

pourrait favoriser le sentiment d'altérité et développer une meilleure compréhension de son identité. (ALAS MARTINS ET GOMES SOUZA, 2012, p. 1).

Au-delà du sentiment d'identité, à savoir la façon dont nous nous percevons et nous identifions avec les autres, cité par les auteurs, l'éducation plurilingue permettrait également d'autres avantages tels que: l'amélioration du potentiel cognitif, un nouveau modèle d'enseignement des langues étrangères. En ce qui concerne la langue maternelle, l'éducation plurilingue peut renforcer l'intérêt des élèves pour l'apprentissage du portugais. Il présente également un autre regard sur la langue maternelle (ou L1).

L'enseignement des langues étrangères dans les écoles, dans la plupart des cas, privilégie une seule langue, celle-ci considérée comme politiquement plus forte et plus importante à la fois professionnellement et socialement.

Jusqu'à présent, la langue anglaise joue le rôle de langue «franche», son enseignement étant garanti dans presque toutes les écoles brésiliennes. Cependant, sans dénigrer l'importance des études de la langue anglaise, se contenter d'étudier une seule langue, dit Blank (2009, p. 2), «en plus de renforcer une polarité qui favorise politiquement dans une unique direction, réduit simplement les horizons des apprenants qui seront toujours conditionnés à recevoir les informations souhaitées à travers le filtre d'une seule langue étrangère».

Comme une forme de valorisation des langues-cultures, à la fin des années 80 et au début des années 90, surgit un plus grand intérêt pour l'Intercompréhension (IC). Pourtant, si on fait une retrospective de la pratique de l'intercompréhension, elle existe depuis l'époque des foires médiévales et des relations commerciales durant la période de grandes navigations, où la communication se réalisait en langue maternelle, c'est-à-dire, chacun faisait usage de sa L1 pour communiquer et tout le monde s'efforçait d'élaborer des stratégies afin qu'il y ait une compréhension mutuelle. Dans le cas des langues voisines ou appartenant à la même famille la compréhension se fait plus naturellement.

Avec un peu d'effort, il est possible que la diversité linguistique ne soit plus un obstacle à la compréhension et, par conséquent, la communication deviendra une source de connaissances et d'enrichissement personnel et social.

Rajagopalan (2008, p. 33) affirme que « les langues se construisent des barrières entre les différents segments de la société », mais elles peuvent être surmontées et transposées. Plus l'individu a des contacts avec de différentes langues et cultures, plus il développe sa compétence communicative, parce que chaque expérience linguistique vécue contribue à la croissance de la capacité de comprendre une autre langue.

L'étude des Langues Etrangères (LE) peut contribuer considérablement au développement humain, c'est à partir d'elle qu'on peut également obtenir la connaissance du monde et des pratiques sociales. D'où la nécessité de discuter l'enseignement des langues et sa relation avec la société, dans la perspective de la formation scolaire de chaque enfant, en considérant que « l'accès à d'autres cultures, si elle n'est pas imposée, est un domaine productif pour de nouvelles idées provocatrices du changement. La variété nourrit le voir, la pensée et le sentir » (SERRA, 2008, p. 221).

L'étude d'une LE peut favoriser le développement cognitif, ce qui, selon Vygotsky (1989), démontre que les actions du contexte externe peuvent contribuer à la croissance culturelle et intellectuelle des individus. Ainsi, les manifestations que les groupes sociaux partagent sont essentielles à la formation de l'enfant. C'est grâce à l'interaction avec les autres et à travers du langage que l'enfant se forme et se transforme en être social, culturel et historique. Ceci dit, le rôle essentiel du langage, comme un système par lequel nous pouvons communiquer nos idées et sentiments, c'est justement d'être formateur de la conscience et organisateur de la pensée, car c'est à travers ce langage que les individus interagissent et, finalement, intériorisent leurs rôles sociaux, pour permettre le développement psychologique.

Par conséquent, à partir du moment où se répand l'idée de socialisation des expériences culturelles par le moyen du langage, la formation de

l'enfant devient considérablement enrichie. Le processus d'enseignement-apprentissage doit être donc considéré comme très important par la société, car d'autant plus de permettre à l'apprenant d'internaliser son rôle et se développer psychologiquement. Il lui permettra de meilleures possibilités de questionner et de comprendre sa propre langue et ainsi développer un profond respect par d'autres cultures, que comme la sienne, possèdent des manifestations sociales spécifiques.

2. L'intercompréhension dans notre réalité éducative

À travers le processus d'enseignement-apprentissage de langue étrangère, l'élève doit être motivé à construire sa vision du monde en se mettant à la place de l'« autre », avec l'intention d'entrer en contact avec des manifestations sociales différentes des siennes. Par conséquent, il doit aussi être encouragé à reconnaître sa propre importance individuelle dans le contexte de son groupe, ainsi qu'à valoriser l'interaction nécessaire entre les différents groupes humains. Il est vrai que l'école, espace d'apprentissage intellectuel par excellence, doit permettre que d'autres cultures puissent accéder au monde de ses élèves et, à partir de leurs réalités, puissent justifier leur importance comme outil pour le développement humain. Quand on est respecté, il devient possible de se respecter soi-même, respecter ses «pairs» et respecter les «autres».

L'enseignant, dans ce sens, devrait agir comme médiateur du savoir, conscient des particularités qui entourent sa compétence pédagogique, vu qu'il peut, avec ses performances, promouvoir l'inclusion sociale de ses élèves. En plus d'articuler la démocratisation de l'école et de l'éducation.

Quand l'action pédagogique implique l'enfant dans la condition d'apprenant, on ne doit pas oublier qu'il est indispensable de l'inciter pour qu'il se développe mieux dans le domaine des structures de la langue, vu que celles-ci influenceront sa façon de penser. Les interactions verbales feront partie d'un processus de relation dynamique et continu entre les sujets, où «la parole est une sorte de pont jeté entre moi et les autres» (Bakhtin,

1988, p. 113). L'expérience avec les langues étrangères peut motiver l'élève à assimiler le respect et la tolérance pour ce qui est différent.

Dans le contexte de l'éducation publique brésilienne, on croit que le travail centré sur l'intercompréhension peut contribuer à la motivation pour l'apprentissage des langues-cultures et à la découverte de soi-même et de l'autre.

Notre éducation passe par des problèmes de différentes sortes et de différents degrés ce qui fait qu'une grande partie des apprenants des écoles publiques ne se sentent pas motivés à apprendre, et présentent des difficultés en lecture, interprétation et production de textes écrits dans la langue maternelle.

Les données d'IBGE (2010) montrent que 85,3% des enfants âgés de sept à quatorze ans étudient l'enseignement primaire dans les écoles publiques et que le taux d'analphabétisme est de 7,8% chez les enfants de 10 à 14 ans. Et encore : 22 % des enfants sont plus de deux ans en retard à l'école, et ici dans le nord-est l'écart des élèves par rapport à l'âge et l'année d'étude est de 60% . Ces données servent également à valider notre projet qui a l'objectif d'offrir un autre regard sur la langue portugaise à partir des activités en espagnol, italien et français, car nous pensons que les stratégies qui seront utilisées par les enfants pour comprendre les textes en langue étrangère peuvent être transférées, et ainsi aider le lecteur dans la compréhension de l'écrit en langue maternelle.

Il convient de noter que les travaux effectués avec l'intercompréhension sont basés sur les compétences de compréhension orale et écrite. L'intercompréhension ne prétend pas, pour autant, remplacer la méthode classique d'apprentissage de langues, centrée sur les quatre habiletés: compréhension et de production orales et écrites. Pour ce que nous concerne, il s'agit, plutôt, de sensibiliser les enfants aux plurilinguisme de façon à les motiver à découvrir et apprendre avec les langues romanes.

3. Intercompréhension dans l'enseignement primaire de Natal : rapport de notre expérience

Notre projet a comme objectifs principaux : promouvoir le contact des apprenants avec les langues étrangères; permettre le contact avec la diversité culturelle et linguistique; sensibiliser à l'acquisition de connaissances sur les langues romanes; contribuer, de manière significative, à l'amélioration de l'apprentissage des apprenants et de leurs développements personnels comme l'augmentation de l'auto confiance et de l'estime de soi-même.

Les cours d'« Intercompréhension des langues romanes : apprentissage sans frontières » sont réalisés une fois par semaine dans cinq écoles de Natal. Pendant une heure, les boursiers proposent des activités plurilingues aux élèves. Le professeur polyvalent est invité à rester dans la classe, afin de connaître le projet et de devenir multiplicateur de la dynamique. Les cours peuvent avoir lieu dans la salle de classe des enfants, dans le laboratoire d'informatique, ou même dans tous les autres espaces de l'école qui permettent la réalisation de la planification de la journée.

Au premier contact, nous avons appliqué un questionnaire évaluatif, afin de connaître l'histoire des enfants avec les langues - leur biographie linguistique, de savoir quels contacts ils avaient déjà eu avec les langues étrangères. Ensuite, nous avons proposé des activités de sensibilisation pour les introduire dans le projet et dans la dynamique de classe. Nous leur présentons des vidéos, de bandes annonces de films infantiles en français, italien et espagnol, la musique etc. Nous tenons à leur poser beaucoup de questions pour les inciter à participer.

Les contenus travaillés sont centrés sur la compréhension de l'oral et de l'écrit et sont divisés en séquences didactiques (SDs), qui correspondent à quatre ou cinq rencontres. Les cours sont organisés par les boursiers avec la coordinatrice du projet et on utilise des ressources vidéos, des musiques, des textes, activités d'écriture, en plus des modules des « Itinéraires Romains » sur le site de l'Union Latine (www.unilat.org). Chaque ressource est utilisée pour promouvoir le contact des élèves avec les langues étrangères

et les différentes cultures, de façon à les aider à découvrir d'autres langues-cultures et apprendre, afin d'élargir leurs connaissances.

La première séquence que nous avons appliquée a été basée sur la fable de *La cigale et la fourmi* » d'Esopé. Nous présentons le texte aux élèves pour qu'ils découvrent les langues utilisées, qu'ils déduisent le sens général du texte et qu'ils entourent les mots connus. Nous présentons, d'abord, les textes en français (langue qu'ils considèrent comme la plus difficile), ensuite, en italien et enfin en espagnol (la langue la plus proche du portugais et selon eux, la plus facile à comprendre). Après avoir écouté l'audio et vu les vidéos de l'histoire en dessin animé, nous avons présenté les activités sur l'histoire et sur d'autres thèmes qui ont surgi à partir de la lecture de la fable, comme, par exemple, les animaux et les saisons.

La fable est un genre très polyvalent permettant de différentes situations et les moyens d'explorer un sujet et d'offrir l'instruction aux élèves dans les préceptes moraux, c'est-à-dire, dans toute fable on y retrouve l'enseignement moral. L'auteur choisi a été Esopé qui, étant le plus connu parmi les fabulistes, met en scène le drame existentiel de l'homme, en remplaçant ses personnages humains par des animaux ou des objets.

Le travail effectué pendant les cours d'intercompréhension a été articulé avec les enseignants de la classe, de sorte que à l'achèvement de la première séquence didactique (SD1) les enfants ont construit leurs propres versions de l'histoire « La Cigale et la Fourmi », en portugais, bien sûr, étant accompagnés dans le processus de réécriture par l'enseignant polyvalent.

Dans la deuxième séquence didactique réalisée nous avons présenté aux élèves les «Itinéraires Romains» sur le site de l'Union Latine (www.unilat.org), qui vise à présenter les langues romanes, leurs liaisons culturelles et linguistiques sous une forme simplifiée et ludique. Pour la SD2 nous avons choisi le module «La véritable et sympathique histoire de la pizza Margherita» qui s'agit d'une vidéo où l'histoire est présentée à l'oral et sous-titrée. À partir de la méthodologie appliquée, on a observé l'enthousiasme des élèves à définir leurs propres stratégies de compréhension, pendant

la présentation de ce module, qui associe l'oral à l'écrit dans différentes langues romanes.

À la fin de chaque cours, comme plus un autre outil d'apprentissage on a apporté des chansons en vidéo dans les langues étudiées, en ayant comme critère de sélection les sujets abordés dans les séquences didactiques. On a constaté que grâce à la musique, il est possible de favoriser la perception des élèves aux langues étrangères. Les enfants sont encouragés à comprendre le contenu des chansons dans de différentes langues à partir de la connaissance préalable de sa langue maternelle dans son aspect linguistique d'interprétation et de réflexion. Outre le travail linguistique et culturel, la musique collabore avec l'aspect émotionnel de l'élève, sa sensibilité, sa confiance. On peut citer comme exemple le cas de la chanson «Volevo un Gatto Nero» présentée au cours de la SD2, après avoir travaillé des couleurs. À plusieurs reprises, on s'est rendu compte que les enfants chantaient la chanson en italien. On a émis l'hypothèse que le fait que les enfants se sentent capable de chanter dans d'autres langues peut contribuer à la croissance de son estime et sa confiance en soi, en les motivant à vouloir apprendre et découvrir de plus en plus.

Les chansons sélectionnées ont toujours un rapport avec le contenu étudié, ainsi, en plus du plaisir, elles collaborent avec la mémorisation de mots travaillés dans les langues envisagées par le projet. En présentant la musique en différentes langues, on a constaté que ce n'est pas seulement une combinaison de sons et de mots, mais un outil riche qui peut faire la différence. On a vu qu'elle éveille l'élève à un monde agréable et satisfaisant au corps et à l'esprit en facilitant son apprentissage et aussi sa socialisation. Quand la musique est bien travaillée, elle développe le raisonnement, la créativité et les autres aptitudes et compétences, on doit donc profiter de cette riche activité pédagogique dans les cours.

Les rencontres à l'école nous ont permis d'avoir des données pour la création de blogs: (ianelicurgo.wix.com/ianelicurgoic) et ([taiserochaic.wix.com / taiserochaic](http://taiserochaic.wix.com/taiserochaic)), où on peut partager, avec d'autres professionnels liés à nos expériences, les plans de cours, les activités formalisées dans la

salle et les vidéos musicales, de même les élèves peuvent voir leurs activités, et continuer à apprendre avec les vidéos présentées dans la salle d'informatique.

4. Conclusion

L'expérience vécue pendant la réalisation de ce projet nous donne beaucoup d'éléments de réflexion.

La façon ludique de présentation des histoires nous permet de déclarer que l'élève bien encouragé répond mieux aux attentes de l'enseignant, ce qui permet la construction et l'assimilation de connaissances acquises. Nous avons appris que les enfants sont toujours prêts à affronter de nouveaux défis, à recevoir et à avoir de nouvelles idées, comme ils sont dans la période d'apprentissage de la langue maternelle, ils finissent par assimiler le vocabulaire de la nouvelle langue comme une nouveauté et comme un défi positif ce qui peut contribuer à l'augmentation de la motivation pour l'apprentissage.

On a vu que les activités ludiques ont une valeur éducative intrinsèque, mais au-delà de cette valeur, dans notre expérience, elles ont été utilisées comme une ressource pédagogique, étant donné que le travail ludique peut être une contribution à son progrès intellectuel, psychologique et formatif. Apprendre en jouant, c'est une excellente façon d'apprendre pendant l'enfance. Si la créativité et la curiosité des enfants sont suffisamment stimulées, nous pouvons avoir de bons résultats d'apprentissage.

L'intercompréhension, donc, peut se montrer comme un outil favorable à l'apprentissage de la langue portugaise. Le fait que les élèves se rendent compte qu'ils sont capables de comprendre d'autres langues romanes peut aussi les aider à améliorer la perception de soi et de sa propre langue maternelle.

Nous n'avons pas eu que de bons résultats lors de l'exécution de notre projet. La présence de l'enseignant dans la salle de classe, pendant

les cours d'intercompréhension, par exemple, était essentielle pour qu'il connaisse la dynamique des classes et puisse devenir multiplicateur de l'idée, pour l'accompagnement les élèves et les évaluations futures de son groupe d'apprenant, en observant les progrès ou pas. Toutefois à certaines occasions, les enseignants profitaient de la présence des boursiers pour s'occuper des leurs affaires personnelles.

Une autre difficulté que nous avons eu concerne la structure de l'école. Pour que le cours se passe selon ce que nous avons organisé, nous avons besoin de projecteur multimédia, des haut-parleurs, d'une salle d'informatique et accès à Internet, ce qui n'a pas été le cas dans plusieurs moments. Avoir un plan B, C et D n'était pas une option, mais un besoin. Et certains ont été mis en pratique à plusieurs reprises.

La nécessité de s'adapter aux situations imprévisibles, qui nous obligeaient à changer le calendrier, la planification du cours, sans perdre les objectifs, dans une courte période, est un exercice épuisant, mais il nous permet de réfléchir sur notre performance et notre capacité d'adaptation en créant des stratégies différenciées, adaptées aux nouvelles situations.

Pour finir, nous soulignons que l'enthousiasme et l'intérêt des élèves pour la découverte des différentes langues-cultures ouvre l'espace pour un apprentissage plus dynamique, ce que nous motivent à vouloir continuer à apprendre avec ce projet, malgré les contraintes d'exécutions.

Références

ANDRADE, R. P. M. *A Intercompreensão na aula de Português Língua Estrangeira*. Faculdade de Letras, Universidade do Porto. Portugal, 2012. In: <http://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/66400/2/000192346.pdf>

BAKHTIN, M. (Volochinov). *Marxismo e filosofia da linguagem*. 4. Ed. São Paulo: Hucitec, 1988.

BLANK, C. *A intercompreensão em línguas romanas*. Revista HISPECI & LEMA, v. 1, p. 5, 2009.

MARTINS, S. A.; SOUZA, R. E. G. *Língua materna e plurilinguismo: percursos e resultados da inserção curricular da intercompreensão na educação básica brasileira*. In: IC2012 - Intercompréhension : compétences plurielles, corpus, intégration., 2012, Grenoble. Intégration des formations, démarches et pratiques intercompréhensives, 2012.

MEISSNER, J. ; MEISSNER, C.; KLEIN, H.G.; STEGMANN, T. *EuroComRom-les sept tamis: lire les langues dès le départ. Avec une introduction à la didactique de l'intercompréhension*. Aachen: Shaker Verlag, 1999.

RAJAGOPALAN, K. *Linguagem: o Santo Graal da linguística*. In: SIGNORINI, I. (Org). *Situar a linguagem*. São Paulo: Parábola, 2008.

<http://www.ua.pt/cidttff/lale/PageText.aspx?id=10297>

<http://ic2012.u-grenoble3.fr/OpenConf/papers/15.pdf>

PERREGAUX, C., DE PIETRO, J.-F., DE GOUMOËNS, C. & JEANNOT, D. [Dir.] . *EOLE: Education et Ouvertures aux langues à l'école*. Neuchâtel : CIIP (2 volumes avec CD audios + Fichers de documents et 1 brochure d'accompagnement), 2002.

SERRA, Elizabeth D'Ângelo. *Estatuto da Criança e do adolescente: comentários jurídicos e sociais*. In: CURY, Munir (coord). 9. ed. atual. São Paulo: Malheiros, 2008.

Vários. *PROPOSTA CURRICULAR DE SANTA CATARINA: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio: Disciplinas Curriculares*. Florianópolis: COGEN, 1998.

VYGOTSKY, L. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1989.