

**Le programme „ Inter Compréhension Européenne ” (ICE)
ou comment utiliser la linguistique contrastive pour mieux se comprendre
en Europe
(Eric Castagne, Reims)**

L'original de ce travail a été publié in Schmitt & Wotjak (eds) *Beiträge zum romanisch-deutschen und innerromanischen Sprachvergleich*. Akten der gleichnamigen internationalen Arbeitstagung (Leipzig, 4.10. – 6.10.2003), Band 1, Romanistischer Verlag, Bonn. pp. 13-36

Abstract

The objective of the EIC program is to promote in Europe a very practical and very accessible „plurilingualism” : understanding several languages spoken in neighbouring countries while speaking in one’s own mother tongue (because it is the most comfortable solution). In objective to achieve this goal, the EIC programme chose to work out a light and effective method of achieving multilingual comprehension, by using the resources of contrastive and descriptive linguistics acquired and developed through workshops of observation of participants responses, thus allowing short cuts to training. Our programme is inspired by EuRom4¹, but the promoters of the EIC programme have decided to organise empirical sessions on the simultaneous acquisition of comprehension in three Germanic languages (English, German and Dutch) and have developed techniques applicable to all European languages (Germanic, Baltic and Slavic languages). The results already obtained confirm that the goal can be reached not only with languages that can be considered as „SISTERS” TO OUR MOTHER TONGUE but with „CONTIGUOUS” LANGUAGES (languages spoken in neighbouring countries), thanks to our knowledge – even superficial – of one of them (e.g. in our „Germanic” sessions, the participants are mostly French native speakers who can use the English they have learnt at school).

L’objectif du programme ICE est de promouvoir en Europe une forme de PLURILINGUISME très pratique et très accessible : conserver sa langue maternelle pour s’exprimer (c’est la solution la plus confortable) ; mais comprendre plusieurs langues de ses voisins européens. Pour atteindre cet objectif, l’équipe d’ICE a choisi d’élaborer une méthode légère et efficace de formation à la compréhension plurilingue, en utilisant les ressources de la linguistique contrastive et descriptive acquises et développées grâce à des ateliers d’observation des réactions de participants, qui nous permettent de trouver des raccourcis d’apprentissage. S’inspirant du programme EuRom4 qui a fait ses preuves (méthode d’apprentissage simultané de la compréhension de langues romanes – espagnol, italien, portugais, français – destinée à

¹ Blanche-Benveniste, Claire (ed) (1997) : with André Valli, Antonia Mota, Isabel Uzcanga Vivar, Raffaele Simone, Elisabetta Bonvino, Sandrine Caddeo & Eric Castagne, *EuRom4, Méthode d’enseignement simultané de quatre langues romanes, Portugais, Espagnol, Italien, Français*. Florence : La Nuova Italia Editrice. Programme financed by the European Community Commission as part of the LINGUA programme for the elaboration of the method and the publication of an electronic version of it (EuRom4 and EuRom-Edition projects) and supported by the DGLF and the Latin Union.

un public ayant pour langue maternelle une de ces 4 langues romanes), mais développant des techniques applicables à l'ensemble des langues européennes voisines, l'équipe d'ICE a commencé à recueillir des données qui ont confirmé que les objectifs fixés pouvaient être atteints, non seulement avec des LANGUES APPARENTÉES, mais aussi avec des LANGUES „ VOISINES ” (par exemple, apprentissage simultané de la compréhension de l'anglais, de l'allemand et du néerlandais pour un public francophone ayant déjà quelques notions dans l'une de ces 3 langues germaniques).

Ce travail est le premier volet de la présentation de résultats observés au cours d'une quinzaine de séances pendant lesquelles nous avons soumis simultanément des participants volontaires à des textes de presse écrite en anglais, allemand et néerlandais. Le second volet sera publié prochainement dans les actes du colloque EuroSem2003. Je présenterai ici comment nous pouvons exploiter les connaissances déjà acquises de sa langue maternelle dans la compréhension multilingue, puis

1. Compréhension multilingue et connaissances de sa langue maternelle

Suite à nos observations, nous avons considéré qu'avant toute démarche d'acquisition de savoir linguistique, nous devons exploiter les connaissances déjà à disposition dans sa langue maternelle pour lire dans une autre langue.

1.1. Les transparences

Nous appelons „séquences transparentes” les séquences formelles, syntaxiques ou sémantiques qui peuvent être jugées lisibles par le lecteur débutant dans une langue à partir des connaissances extraites de sa langue maternelle ou d'autres langues étudiées et plus ou moins „connues”. Par exemple, peuvent être jugés comme transparents, y compris par des débutants, les mots comme :

P	E	I	F
academia	academia	accademia	académie
simpático	simpático	simpático	sympathique
Inspe(c)tar	inspeccionar	ispezionare	inspecter
F	GB	NL	D
académie	academy	académie	Akademie
sympathique	sympathic	sympathiek	sympathisch
inspecter	inspect (to)	inspecteren	inspizieren

Est jugée transparente, y compris par des débutants, la structure syntaxique de la phrase suivante :

S	V	O	O
P : Os níveis de ozono irritante	preencheram	os hospitales	de pessoas
E : Los niveles de ozono irritante	llenaron	los hospitales	de personas
I : I livelli d'ozono irritante	hanno riempito	i ospedali	di persone
F : Les niveaux d'ozone irritante	ont rempli	les hôpitaux	de personnes

Mais les choses ne sont pas toujours aussi simples. D'une part, y compris dans la cadre des langues d'une même famille, la transparence n'est pas totale et est même parfois mauvaise conseillère. D'autre part, la compétence d'établir des liens entre des séquences transparentes parfois cachés nécessite une habitude, voire un entraînement. Nous avons donc défini deux principes fondamentaux aidant l'accès à la transparence : le contexte et le niveau d'accès.

1.1.1. Transparences lexicales et contexte

La transparence d'une séquence peut être évaluée selon qu'elle se trouve en texte ou hors texte. Nous l'avons vu précédemment, un mot peut être transparent hors texte. Il y a de nombreux ouvrages qui tentent de répertorier de manière plus ou moins élaborée des listes de mots transparents. Ils sont nombreux, mais je n'en citerai que quelques-uns. Carmen Licari (1992) a présenté un lexique commun français – anglais - italien. Jean-Pierre Vasseur (1999) a organisé thématiquement un vocabulaire trilingue anglais – allemand – français. Klein & Stegmann (2000) proposent de faciliter l'eurocompréhension grâce une technique de filtres reposant fondamentalement sur des liste lexicales (mots internationaux, mots panromans, ...). Ces mots transparents entre plusieurs langues ne posent pas de problème particulier de compréhension, sauf quand ils recouvrent des réalités différentes dans certains domaines professionnels particuliers (par exemple, en droit).

Mais en texte, la transparence potentielle s'étend. Certaines séquences qui ne sont pas reconnues immédiatement hors texte, sont identifiées très facilement en texte. Par exemple, le mot portugais *viaturas* n'est pas identifié hors texte, mais dans le cadre d'un texte consacré au problème de la pollution (*As viaturas privadas foram proibidas no centro da cidade de Atenas*), l'identification est souvent immédiate : „voitures”. Un autre exemple est le mot néerlandais *gedurende* qui n'est absolument pas identifié hors texte, mais qui, en position de Complément Temporel (*De regering heeft vandaag beslist **gedurende** twee weken geen visa meer uit te reiken*), est identifié sans problème : „durant”. D'autres séquences qui auraient pu être mises en relation en hors texte, sont identifiées avec succès en texte comme ne correspondant pas tout à fait, voire pas du tout à celles-là. Un mot espagnol comme *trabajos* est identifié hors texte sous la forme de „travaux”, ce qui est sa première interprétation du point de vue statistique. Mais dans un texte comme ***Trabajos** nucleares no controlados durante décadas en la antigua Unión Soviética hacen sospechar graves riesgos de contaminación en los mares del Ártico por los desechos radioactivos*, où le mot est associé à *nucleares*, l'interprétation de ce mot, différente, est identifiée avec succès : „activités”. Un mot néerlandais comme *vals* est souvent interprété hors texte par ‚valse’, mais dans un texte comme *zo zou er een vals alarm kunnen worden afgegeven over vijandige raketaanvallen*, où le mot est associé avec *alarm*, l'interprétation en devient claire : „fausse”. Nous avons rencontré aussi quelques cas où des formes identifiées hors texte ne l'étaient plus tout à fait en texte comme *offre* qui est en général reconnu comme une des formes du verbe ‚offrir’, mais qui, dans un texte comme *Le prove piu evidenti, per la peculiarità della sua alimentazione, le*

offre il popolo giapponese, dans le proche voisinage de *le*, est considéré au départ comme le substantif : ‚les offres’. Ce type de cas restent tout de même anecdotiques et est toujours identifié à la fin : la première interprétation est fortement orientée ‚à tort’ par la présence du pronom *le* interprétée comme un déterminant et la finale en *-e* du verbe. La structure disloquée n’est pas étrangère non plus à cette première orientation. Mais les candidats s’aperçoivent rapidement que cette hypothèse n’est pas très fonctionnelle et se lance sur la piste verbale.

Nos observations rejoignent en quelque sorte l’approche qui choisit de défendre la présentation des mots en texte, du fait qu’il serait laborieux de dégager quelques indications sémantiques très générales, qui seraient souvent remaniées voire considérablement transformées dès que le mot serait observé dans un texte, au voisinage de plusieurs mots lexicaux dont la présence deviendrait décisive pour l’élaboration du sens.

1.1.2. Transparences lexicales et niveau d’accès

La transparence d’une séquence peut être reconnue directement ou indirectement selon l’habitude de lecture en langue étrangère de la personne. Nous considérons que la transparence d’une séquence est reconnue directement quand les séquences sont directement accessibles, y compris pour les débutants, c’est-à-dire quand un certain nombre de segments identiques, formels, lexicaux ou syntaxiques, tendent vers une stricte équivalence :

- P : A ideia é simple
- E : la idea es simple
- I : l’idea è semplice
- F : L’idée est simple

En revanche, nous jugeons que la transparence d’une séquence peut être reconnue indirectement quand elle n’est pas immédiatement appréhendée par un lecteur débutant parce que, bien que quasi transparente, elle comporte un certain nombre d’indices qui, lorsqu’il en a pris conscience, le mettent régulièrement sur la piste. Ces indices peuvent être de divers ordres. Par exemple, les mots comme *will (GB)*, *willen (NL)*, *wollen (D)* n’apparaissent pas immédiatement au débutant comme un mot transparent avec le français, parfois y compris en contexte : *zij willen met hen breken (NL)*. Pourtant le canevas consonantique, à l’écrit (W-L-) comme à l’oral ([w-l-] ou [v-l]), fournit des indices non négligeables pour le relier au schéma fondamental ‚V-L-” qui constitue la base française de beaucoup de formes du verbe *vouloir* : *[vulwaR]*, *voulons [vulõ]*, *veulent [vœl]*. L’interprétation de l’énoncé précédent donne : *elles veulent rompre avec eux*. Cette observation concerne de nombreux cas, en voici quelques-uns :

	GB	NL	D	DK	S	N	F
CH-RP- ou [ʃ-Rp-] :	<i>sharp</i>	<i>scherp</i>	<i>scharf</i>	<i>skarp</i>	<i>skarp</i>	<i>skar</i>	<i>écharpé</i>
B-K/CH/G/K- ou [b-k-] :	<i>book</i>	<i>boek</i>	<i>Buch</i>	<i>bog</i>	<i>bok</i>	<i>bok</i>	<i>bouquin (livre)</i>

Nos recherches ne nous ont pas permis pour l’instant d’observer de canevas vocaliques équivalents qui puissent fournir des indices aussi pertinents, ce qui tendrait à accorder, dans

nos langues de l'Europe occidentale, un rôle primordial aux consonnes, comme dans la famille des langues sémitiques. Dans un énoncé comme *as açções não podem ser comercializadas no mercado*, un mot comme *não* n'apparaît pas immédiatement comme un mot transparent avec l'équivalent français. L'information sur sa place n'aide pas de manière décisive. Seul l'accès à la forme sonore, qui nécessite très peu de connaissance, fournit un indice déterminant, en l'occurrence la nasalité de la voyelle, qui met instantanément sur la piste de la négation : „les actions ne peuvent pas être commercialisées sur le marché”. Avec l'énoncé italien *al monastero aragonese è arrivato un avviso giudiziario*, les débutants ne repèrent pas tous immédiatement le déterminant prépositionnel *al* et donc le complément en tête. Mais après une tentative infructueuse du type „le monastère est arrivé à un avis”, le candidat repère le morphème qui indique la position en tête du complément et ainsi la post-position du sujet, révisé sa première proposition et propose l'équivalent en français : „Au monastère est arrivé un avis judiciaire”. Bien entendu, plus on connaît de langues au départ, plus on est apte à repérer les indices d'une certaine transparence. Le canevas consonantique apporte une aide relativement importante, tout particulièrement en langues germaniques et scandinaves. Et si l'on ajoute à cela le fait que, contrairement à l'idée répandue, la version sonore aide à résoudre davantage ce type de problème, y compris entre des langues considérées a priori comme plus éloignées, on parvient à repérer la transparence d'un grand nombre de séquences qui n'apparaissent au départ comme telles :

	GB	NL	D	DK	S	N	F
F/V-T/D ou [f-t/s]	foot	voet	Fuß	fod	fot	fot	pied
K/CH-RK/CH- ou [k/tʃ-k/tʃ]	church	kerk	Kirche	Kirke	kyrka	kirke	église
F/V-R ou [f-R]	four	vier	vier	fire	fyra	fire	quatre
SK/SCH-NK- ou [ʃ-nk-]	ham	ham	Schinken	skinke	skinka	skinke	jambon

1.2. Les inférences

Un autre mécanisme, tout aussi fondamental dans notre approche sinon plus que celui du repérage des transparences, consiste à établir des inférences sémantiques. Nous appelons „inférence sémantique” le mécanisme qui consiste à „deviner” à partir d'un certain nombre d'indices le sens de séquences (jugées) non transparentes. Les textes comportent, plus qu'on ne le pense, de nombreuses associations lexicales souvent stéréotypées qui peuvent être facilement décryptées dès que l'un des termes est reconnu. Le décryptage est autorisé très régulièrement grâce au réseau syntaxique ou syntactico-sémantique qui relie les différents termes et qui fournit des indices fondamentaux pour leur interprétation. Nous avons relevé plusieurs exemples d'inférences sémantiques dans le cadre de la syntaxe verbale dont je proposerai une courte typologie.

- **Les éléments de la rection (S, O, Oloc, Otemp) permettent d'inférer le sens du Verbe :**

Les exemples d'inférences sémantiques les plus fréquents sont ceux dans lesquels le Sujet et les Compléments, c'est-à-dire les éléments de la rection (Blanche-Benveniste, 1987 et 1990), permettent d'inférer le Verbe, comme dans l'énoncé extrait de l'article italien consacré à des découvertes archéologiques :

la loro costruzione risale a 1000 anni prima delle piramidi egiziane (La Repubblica, 1992)

où le verbe *risale* n'est lexicalement pas transparent, mais où sa valence transparente, composée du sujet et du complément temporel, permet d'inférer les solutions „ dater de ”, „ remonter à ” : „ leur construction remonte à 1000 ans avant les pyramides égyptiennes ”. Ce type d'inférence, relevé régulièrement dans les langues romanes, a été constaté également, et tout aussi fréquemment, dans nos séances consacrées aux langues germaniques. Il semblerait, mais cela resterait à démontrer, que la raison soit à chercher dans le fait que, dans les langues germaniques, plus en allemand et en néerlandais qu'en anglais, les verbes les plus fréquents sont massivement à radical saxon, donc non transparents pour les francophones. C'est évident dans l'énoncé suivant, extrait d'un article en flamand :

België levert Russen twee weken geen visa (De Standaard, 2001)

où l'identification de la structure syntaxique générale de l'énoncé et la reconnaissance de la construction par le verbe *levert* d'une valence à 3 termes (soit un Sujet *La Belgique*, et deux Objets *aux Russes* et *pas de visa*) complétée par un Temporel (*2 semaines*), aident à approcher au fur et à mesure la valeur sémantique du verbe constructeur, c'est-à-dire „ donner ”, „ accorder ”, „ octroyer ”. Dans l'énoncé extrait d'un autre article, en néerlandais, consacré à un incendie dans une station de satellites :

In een commandocentrum voor het besturen van Russische militaire satellieten is brand uitgebroken. (Volkskrant, 2001)

l'on repère facilement par transparence toutes les séquences sauf *uitgebroken* et *besturen*: „ dans un centre de commandement pour le machin des satellites militaires russes est un incendie machin ”. Mais dans le cadre du contexte défini par le thème, la reconnaissance du sujet „ un incendie ” et du complément locatif „ dans un centre de commandement pour le machin des satellites militaires russes ” n'a laissé aucun doute dans un premier temps sur le sens de *besturen* („contrôle”) et dans un second sur l'identité grammaticale et le sens du syntagme *is ... uitgebroken* : il s'agit du groupe verbal à interpréter comme „ est apparu ”, „ s'est déclenché ”. Dans ce cadre d'observation, on relève aussi particulièrement des exemples comportant plusieurs verbes qui s'enchaînent, dans lesquels le verbe à rôle fort, qui apparaît le plus souvent dans une complétive ou à l'infinitif, est toujours reconnu en premier et permet d'inférer la signification du verbe à rôle plus faible, qui peut être un verbe modal, un verbe de parole, ... Par exemple, dans un énoncé extrait d'un article en portugais consacré aux effets du tabac sur la santé des femmes, et qui comportent une suite de 4 verbes :

*as mulheres inférteis devem portanto ser aconselhadas a **deixar** de fumar (Público, 1992)*

le verbe portugais *deixar* n'est pas transparent pour un francophone, mais *fumar*, qui est repéré comme son complément, est assimilé dans le cadre d'un tel article aux verbes „arrêter”, „cesser”. S'il était nécessaire, le verbe précédent *ser aconselhadas* confirmerait cette hypothèse. Dans un autre énoncé extrait d'un article en allemand consacré à une discussion entre Anglais et Espagnols sur le statut de Gibraltar :

*Wir **sind entschlossen** in den Gesprächen ernsthafte Fortschritte zu erzielen (Die Welt, 2001)*

c'est seulement après le repérage du complément à l'infinitif „faire de sérieux progrès dans la discussion” que les participants ont inféré le sens général du verbe de „parole” : „décidé”, „résolu”. Un autre exemple représentatif de ce modèle est présent dans l'énoncé en néerlandais extrait d'un article consacré à l'attribution de visas par la Belgique :

*De regering heeft vandaag **beslist** (...) gedurende twee weken geen visa meer uit te **reiken** ... (De Standaard, 2001)*

La reconnaissance du sujet *de regering* („le règne”, „le gouvernement”) et des compléments *gedurende twee weken* et *geen visa* („durant 2 semaines” et „pas de visa”), et la mise en relation avec l'énoncé présenté précédemment permettent d'inférer le sens du verbe *reiken*, en l'occurrence „donner”, „accorder”, „attribuer” ce qui déclenche à son tour l'interprétation du verbe *beslist*, en l'occurrence „décidé” : „le gouvernement a décidé aujourd'hui de ne plus remettre de visa durant deux semaines”.

- **Le Verbe recteur permet d'inférer les éléments de sa rection (S, O, ...)**

Beaucoup moins nombreux sont les exemples inverses. Pourtant nous avons observé un phénomène remarquable sans que cela nous paraisse a posteriori étonnant quand on sait que le Verbe recteur impose le cadre syntactico-sémantique. Au début de nos séances, les participants, débutants, ont rencontré de sérieuses difficultés avec les textes en allemand, comme dans l'énoncé extrait de l'article sur le statut de Gibraltar :

*Großbritannien und Spanien **verhandeln offenbar über einen Geheimplan, der den schwelenden Streit um Gibraltar ein für alle Mal beilegen soll** (Die Welt, 2001)*

Ici, au début, seules les séquences *Großbritannien und Spanien* et *Gibraltar* apparaissent comme transparentes. Mais après avoir fourni une seule information, en l'occurrence la signification du verbe *beilegen*, soit „régler”, nous avons constaté que l'identification de ce Verbe déclenchait, à la manière d'une cascade, dans un premier temps, les inférences sémantiques sur l'objet *Streit* „polémique” „conflit” et le verbe modal *soll* „doit”, ainsi que la transparence indirecte du Circonstant *ein für alle Mal* „une fois pour toutes”. Pour information, dans un second temps, la reconnaissance de cette partie de l'énoncé a déclenché la transparence partielle de la séquence *Geheimplan* „plan”, puis une inférence sémantique *verhandeln* „discutent”, „négocient” (voir Castagne, à paraître en 2004b). Un autre exemple représentatif est le suivant, extrait d'un article en néerlandais consacré aux Zapatistes :

„De hervorming van de grondwet voldoet op geen enkele manier aan de eisen van de indianenvolken van Mexico”, liet de leider van het Zapatista-bevrijdingsleger (EZLN) zondag in een communiqué weten. (Volkskrant, 2001)

Là aussi, au départ, il n'y a guère que les séquences *indianen*, *Mexico* et *wet* (vu dans le contexte précédent) qui sont reconnues. Pourtant, la suggestion d'un indice concernant *voldoet*, à savoir que c'est le strict équivalent néerlandais de „full do” en anglais, soit „accomplir”, „satisfaire” en français, permet de déclencher les transparences *grondwet*, „loi de la terre” soit „constitution”, *manier* „manière”, *indianenvolken* „peuple indien” et les inférences sur *hervorming* „modification”, „changement” „réforme”, *geen enkele* „aucune”, *eisen* „souhait” „revendication” „exigence” et de construire l'interprétation „La réforme de la constitution ne satisfait en aucune manière les revendications du peuple indien du Mexique”. Pour information, l'identification de cette citation permet par la suite de repérer les transparences directes ou indirectes et les inférences et de proposer „fait (to let) savoir (inférence) le leader de l'armée de libération (vrij > free) Zapatiste dimanche (Sunday) dans un communiqué”.

- **La détermination (Adjectif, CdN, ...) permet d'inférer le Nom tête**

Nous avons relevé aussi plusieurs exemples d'inférences sémantiques dans le cadre de la syntaxe nominale, où le sens d'un nom tête peut être compris à partir de la reconnaissance d'une de ses expansions. Ainsi, dans l'énoncé portugais suivant :

o camada de ozono que envolve a Terra sofreu este ano uma diminuição sem precedentes (Público, 1992)

le sens du Nom *camada*, non transparent pour un francophone, est inféré à partir de la prise de connaissance de *ozono* dans sa recton, auquel mot on associe régulièrement „couche”. Il en est de même du Nom *aquecimento* dans l'énoncé :

para diminuir o aquecimento global do planeta (Época, 1992)

qui, dans une première lecture, est mis en relation naturellement avec l'eau à partir de „aquatique”, hypothèse confirmée par le verbe recteur „diminuir” dans le cadre du thème général de l'article consacré au phénomène écologique de l'invasion des eaux. Mais l'association avec l'adjectif *global* et le complément *do planeta* qui vient à la suite réoriente l'interprétation vers un autre phénomène qui affecte lui aussi globalement la planète et qui est traité régulièrement par les médias : son „réchauffement”. Ce type d'inférence est à pratiquer d'autant plus fréquemment quand on s'attaque à la lecture d'un texte en langue germanique quand l'on rencontrera de nombreux mots provenant du fond saxon. Par exemple, dans l'article en allemand consacré aux goûts de la reine Silvia de Suède en matière de gastronomie, l'extrait :

WAMS : Kennen Sie Köttbülle ?

Königin : Das sind Fleischklösschen, die man mit Preiselbeeren oder Spaghetti essen kann. In Schweden ein typisches Gericht für Kinder. (Die Welt, 2001)

met en évidence ce phénomène. La majorité de l'extrait est relativement transparente pour nos participants : „Savez-vous ce que sont les Köttbülle (qui doivent être une spécialité culinaire) Ce sont des boulettes de viande que l'on peut manger avec des baies ou des spaghetti” ? Dans l'énoncé qui suit, tous les mots sont relativement transparents excepté le Nom *Gericht* : „En Suède, c'est un 'truc' typique pour enfant”. Mais l'Adjectif *typisches* et le complément prépositionnel *für Kinder*, l'ensemble, associés au contexte immédiatement précédent qui

défini une spécialité culinaire, oriente inévitablement l'interprétation vers la solution „ plat ”.

- **Le Nom tête permet d'inférer sa détermination (Adjectif, CdN, ...)**

Moins nombreux sont les exemples inverses. Dans le même article, on trouve l'énoncé suivant :

... *in Berlin kochte er für handverlesene Gäste schwedische Spezialitäten der Extraklasse.* (Die Welt, 2001)

la majorité de l'énoncé est transparent, à l'exception du complément prépositionnel *für handverlesene Gäste*, et plus particulièrement du mot *handverlesene*. Mais une fois que les séquences transparentes sont mises en place, „ à Berlin il (Christer Lingström) cuisine des spécialités suédoises de classe Extra ”, la transparence (indirecte) de *Gäste* (GB : guest, soit „invité” et avec elle l'inférence qui porte sur l'adjectif qui l'accompagne, en l'occurrence „ trié sur le volet ” (sans avoir repéré dans cet adjectif la séquence *hand*) : „ pour des invités triés sur le volet ” .

- **2 noyaux verbaux permettent d'inférer un élément d' „ attelage ”**

Nous avons relevé aussi quelques rares exemples d'inférences sémantiques dans le cadre de la macro-syntaxe, c'est-à-dire les relations que l'on ne peut pas décrire à partir des rections de catégories grammaticales parce qu'elles se situent dans une dimension supérieure à la construction verbale, à la phrase. Ainsi, dans l'extrait suivant du texte consacré à l'attribution de visas par la Belgique :

Minister van buitenlandse zaken Louis Michel heeft de ambassade in Moskou de opdracht gegeven om het loket voor visa te sluiten. Dat betekent dat Russische zakenlui en toeristen of Russen die familie in België willen bezoeken gedurende twee weken geen visum kunnen krijgen. (De Standaard, 2001)

la séquence *Dat betekent* a été inférée seulement grâce à la relation qui unit le premier énoncé *Minister van buitenlandse zaken Louis Michel heeft de ambassade in Moskou de opdracht gegeven om het loket voor visa te sluiten* „ Le ministre des affaires étrangères Louis Michel a donné à son ambassade de Moscou la mission de fermer les guichets des visas ” à la partie du second énoncé qui porte la charge sémantique forte, *Russische zakenlui en toeristen of Russen die familie in België willen bezoeken gedurende twee weken geen visum kunnen krijgen* „ les hommes d'affaires et les touristes russes ou les Russes qui veulent rendre visite à leur famille en Belgique ne peuvent pas obtenir de visa durant 2 semaines ”. En fonction de la relation sémantique qui unit ces 2 énoncés, la séquence *Dat betekent* a été interprétée d'abord comme correspondant à une sorte de joncteur, connecteur, qui induit une conséquence du type „ par conséquent ”, interprétation que nous avons acceptée même si elle ne correspond pas du tout à la structure verbale d'origine „ cela signifie que ” et qui conforte notre observation et analyse de verbe à rôle faible.

- **Un noyau verbal et un élément d' „ attelage ” permettent d'inférer 1 autre noyau verbal**

En revanche, dans le fragment suivant extrait de l'article en néerlandais consacré aux

Zapatistes :

De wet is aangepast op aandringen van de conservatieve partijen PAN en PRI. Parlementsleden uit die hoek waarschuwen graag voor een 'balkanisering' van Mexico als de wet indianen vergaande vormen van zelfbestuur toestaat. Onder de PRI-regering van ex-president Ernesto Zedillo is een indianenwet ondermeer om die reden nooit in het congres behandeld. (Volkskrant, 2001)

les participants ont rencontré des difficultés pour construire du sens avec le dernier énoncé qui comporte un grand nombre de mots pas tous reconnus bien que transparents directement *ex-president, Ernesto Zedillo, congres* ou indirectement (rencontrés précédemment) *de, PRI-regering, van, is, een, indianenwet, die, het, behandeld*, et seulement quelques mots opaques *onder, ondermeer, om, reden, nooit*. Bien que reconnaissant plus ou moins un grand nombre de mots, ils n'arrivaient pas à connecter cet énoncé avec les précédents. C'est seulement lorsque nous leur avons fourni la signification générale de la séquence *om die reden* „c'est pourquoi” „par conséquent” „pour cette raison” qu'ils sont parvenus à mettre en place une compréhension globalement acceptable : „La loi est adaptée sur insistance des partis conservateurs PAN et PRI. Les parlementaires de ce bord mettent en garde contre une balkanisation du Mexique avec une loi indienne extrême qui accorde une forme d'autonomie. C'est pourquoi [entre autres], sous le gouvernement PRI de l'ex-président E. Zedillo, une loi indienne n'a jamais été traitée (manipulée) au Congrès”.

2. Les principaux obstacles au déclenchement des inférences sémantiques

Les difficultés rencontrées au départ dépendent bien entendu de la méconnaissance linguistique des nouvelles langues, mais aussi d'une insuffisance technique de lecture (habituelle en langue maternelle, ou résultant de la situation d'apprentissage), et de lacunes encyclopédiques personnelles.

2.1. Connaissance linguistique des autres langues

Nous savons que plus des langues sont typologiquement éloignées, moins l'utilisation des transparences directes fonctionnera, et également que moins on connaît de langues, moins on pourra exploiter les transparences indirectes. Néanmoins, dans le cadre qui nous intéresse, c'est-à-dire celui des langues voisines, nous avons fait deux observations qui tendent à nous faire penser qu'il ne s'agit pas d'un problème fondamental, et même qu'il pourrait être résolu assez facilement.

- **Les mots courts**

Les mots les moins transparents entre 2 familles de langues sont à la fois les plus courts, mais aussi les plus fréquents. Comparons pour l'instant la famille des langues romanes avec la famille des langues germaniques, notamment le néerlandais et l'allemand (nous n'avons pas encore recueilli suffisamment de données sur l'anglais pour l'intégrer à cette comparaison), qui sont, pour l'instant, les langues abordées les plus éloignées du français. Dans les textes que nous avons utilisés pour les expériences EuRom4 et ICE, les 30 mots les plus fréquents sont les suivants :

Rang de fréquence	Portugais	Espagnol	Italien	français	néerlandais	allemand
1	a	de	di	de	de	die
2	e	la	e	la	dan	und
3	o	que	la	Le	det	der
4	que	en	in	l'	een	ich
5	da	el	che	les	In	in
6	os	y	per	et	op	das
7	do	los	a	d'	Is	den
8	em	a	è	des	dat	sind
9	dos	se	un	en	die	sie
10	se	las	il	un	en	was
11	uma	del	non	du	zijn	zu
12	para	un	i	a	te	nicht
13	as	con	una	est	met	ist
14	por	no	si	une	voor	auch
15	é	una	sono	il	om	von
16	um	por	della	pour	niet	noch
17	na	para	l'	que	als	mit
18	no	más	del	qui	geen	ein
19	não	su	le	dans	aan	eine
20	com	ha	più	par	ze	sehr
21	das	es	da	au	er	hat
22	mais	o	ha	pas	Wet	für
23	ao	lo	con	sur	was	essen
24	ou	al	ma	plus	kann	es
25	à	como	dei	qu'	heft	man
26	mas	este	loro	ne	EZLN	eine
27	como	han	anni	n'	zo	ein
28	sobre	sus	hanno	s'	zaken	sehr
29	nos	son	o	ce	zelfbestuur	hat
30	ser	sobre	come	se	bij	für

S'il est vrai que ces petits mots font peur à nos participants débutants pour différentes raisons et qu'ils sont souvent difficiles à mémoriser, ils ont deux avantages à exploiter sans modération : 1) Nous savons que ces mots courts fréquents sont à peu près les mêmes dans les langues qui nous intéressent : les déterminants, les prépositions, les pronoms personnels, les connecteurs, certains verbes (fréquents comme „ être ”, „ avoir ”), certains adjectifs et certains substantifs (en fonction des thèmes choisis) ; 2) Nos observations ont montré que, sans travail particulier de mémorisation forcée, leur haute fréquence les amène à être acquis, la majorité plus ou moins bien tout au long de l'expérience, quelques-uns parfois jamais.

- **Les mots longs**

Les mots les moins fréquents sont en revanche plus longs et donc pourront être plus transparents, sinon directement, du moins indirectement. Cela concerne essentiellement la majorité des substantifs, des adjectifs et des verbes. Par exemple, en allemand, on a comptabilisé 87 hapax sur 167 mots dans le texte de Gibraltar, 165 hapax sur 305 mots dans le texte de Silvia la patriote, et 128 hapax sur 237 mots dans le texte des satellites Tom & Jerry, ce qui représente en général plus de 50% des mots. De même, en néerlandais et en flamand, on a comptabilisé 80 hapax sur 156 mots dans le texte des visas, 58 hapax sur 113

mots dans le texte de l'incendie, et 223 hapax sur 370 mots dans le texte des zapatistas, ce qui confirme le taux supérieur à 50% observés dans les textes allemands. Pour information, nous n'avons relevé que 10 à 20% d'hapax dans notre corpus de référence de presse écrite française. Ci-dessous pour information une liste d'une vingtaine d'hapax extraits de la liste élaborée à partir de nos textes :

Rang de fréquence	néerlandais	allemand
1	Bevindt	Änderungen
2	Bevrijdingsleger	Antwort
3	Bewegingen	Anziehungskraft
4	Bezoek	aufgetischt
5	Bezoeken	aufklären
6	Bijbehorende	Auflösung
7	Bijeenkomst	aufrechterhalten
8	Binnen	aufzuessen
9	Binnendringen	August
10	Binnenlandse	ausdehnt
11	Blij	ausgelöst
12	Blijven	Außenminister
13	Blussen	Außenministeriums
14	Bluswerk	außerdem
15	Bracht	auswerten
16	Brandweerlieden	Auswirkungen
17	Buiten	Auto
18	Buitenlandse	Bäcker
19	Bundel	Banketts
20	buurt	beenden

S'il est vrai que ces mots font également peur à nos participants débutants parce qu'ils sont souvent proportionnellement plus longs que la moyenne des mots du français, ils ont aussi l'avantage de leur „inconvenient” : le phénomène caractéristique de composition du lexique dans ces langues de nature profondément monosémique, qui est à l'origine du nombre relativement élevé d'hapax. Une illustration manifeste de ce phénomène peut en être donnée par quelques mots tirés des listes précédentes :

- D : **Außenminister** (dehors + ministre = ministres des affaires étrangères)
ausgelöst (dehors + séparer, rompre = détacher, dégager)
Auswirkungen (dehors + résultat = conséquence)
- NL : **Buitenlandse**, (dehors + pays = extérieur, étranger)
Binnenlandse (dedans + pays = intérieur [ministre de l'])
binnendringen (dans + se frayer un passage = pénétrer dans)

Même si au départ les débutants français n'ont pas l'automatisme d'exploiter cette source d'informations (nous leur rappelons régulièrement cette piste), ils prennent peu à peu conscience (même si l'exercice n'est pas aisé à pratiquer) que la nature composée à l'extrême du lexique de ces 2 langues voisines représente incontestablement une source d'indices exploitables quand il s'agit de s'attacher à la compréhension, alors qu'elle pourrait représenter une difficulté (notamment pour les français dont la langue est plutôt de type polysémique) s'il s'agissait de s'exprimer. Le résultat de cette observation est capital : si l'on réduit au

maximum le nombre de séquences opaques par une lisibilité accrue des indices, on accèdera alors à plus de séquences transparentes, ce qui permettra d'augmenter les possibilités de déclencher des inférences sur le sens des séquences réellement opaques.

2.2. Technique de lecture linéaire

Les obstacles rencontrés au départ par nos participants débutants ne sont pas seulement liés à leur méconnaissance linguistique des autres langues. Ils sont liés souvent, de manière tout aussi fondamentale, à leur façon de progresser mot à mot ou phrase à phrase indépendamment du texte. Ils n'ont pas conscience de l'unité du texte, seulement de l'unité mot et parfois à peine de l'unité phrase.

- **Progression mot à mot**

Nous avons déjà observé lors du programme EuRom4 que „ beaucoup d'adultes débutants, persuadés qu'ils ne peuvent pas prendre possession du texte, avancent mot à mot, et s'arrêtent devant chaque mot inconnu ” (Cl. Blanche-Benveniste & alii, 1997). Néanmoins, nous pensons qu'il ne s'agit pas d'un problème particulier à la situation de lecture en langue étrangère, mais seulement du résultat d'une situation de lecture à laquelle ils ne sont pas habitués. Dans un tel cas, on ne peut pas se contenter d'une progression mot à mot. Pour parvenir à prendre possession du texte, nous avons besoin d'effectuer au moins quelques mouvements d'aller et retour sur le continuum textuel (sauter un quelconque obstacle pour continuer à progresser dans le texte, puis revenir sur une partie du texte plus en amont pour la mettre en place), mouvements qui font partie des pratiques instinctives des personnes considérés comme bons lecteurs, mais pas de tous les lecteurs. S'il est vrai qu'en général nous sommes nombreux à posséder cette technique de lecture dans notre langue maternelle, nous avons observé que les mêmes personnes, quand elles se trouvent en situation de débutant, oublient leur réflexe au profit d'une lecture mot à mot. Or, pour reprendre des exemples déjà présentés :

la loro costruzione risale a 1000 anni prima delle piramidi egiziane (La Repubblica, 1992)

België levert Russen twee weken geen visa (De Standaard, 2001)

comment inférer le sens de *risale* ou de *levert* si l'on ne saute pas ces difficultés pour prendre connaissance du reste de l'énoncé avant de revenir sur les difficultés linguistiques liées à la méconnaissance des langues abordées. Le résultat de cette observation est également capital : il signifie qu'il ne s'agit pas de développer une compétence totalement nouvelle, mais seulement d'appliquer une compétence plus ou moins déjà maîtrisée dans sa langue maternelle à d'autres langues.

- **Progression phrase à phrase**

Il en est de même au niveau supérieur qui est celui de la phrase. Confrontés à un texte en langue étrangère, les débutants posent des cloisons étanches entre les phrases. L'unité globale du texte leur échappe. Sans une vision macro du texte qui dépasse l'unité phrase, il est

impossible d'inférer le sens global de conséquence développé par *Dat betekent* sans la connaissance des noyaux verbaux *Minister van buitenlandse zaken Louis Michel heeft de ambassade in Moskou de opdracht gegeven om het loket voor visa te sluiten*, ni de la Construction Verbale suivante *Russische zakenlui en toeristen of Russen die familie in België willen bezoeken gedurende twee weken geen visum kunnen krijgen* :

*Minister van buitenlandse zaken Louis Michel heeft de ambassade in Moskou de opdracht gegeven om het loket voor visa te sluiten. **Dat betekent** dat Russische zakenlui en toeristen of Russen die familie in België willen bezoeken gedurende twee weken geen visum kunnen krijgen.* (De Standaard, 2001)

Il n'est pas non plus possible d'inférer le sens de l'énoncé en gras sans l'intégration de l'énoncé précédent:

*Parlementsleden uit die hoek waarschuwen graag voor een 'balkanisering' van Mexico als de wet indianen vergaande vormen van zelfbestuur toestaat. **Onder de PRI-regering van ex-president Ernesto Zedillo is een indianenwet ondermeer om die reden nooit in het congres behandeld.*** (Volkskrant, 2001)

Cet obstacle n'est pas inquiétant. Cela revient à appliquer une compétence plus ou moins déjà maîtrisée d'un niveau à un autre niveau, avec le principe suivant : si l'on élargit au maximum le contexte, on augmente la proportion de connaissances de référence, on diminue parallèlement l'impact des séquences apparemment opaques, ce qui permettra d'augmenter les possibilités de déclencher des inférences sur le sens des séquences réellement opaques.

2.3. Connaissances encyclopédiques

Parmi les obstacles au déclenchement des inférences sémantiques, il peut y avoir la question des lacunes dans les connaissances encyclopédiques particulières à chacun. Ce que l'on ne connaît pas dans sa langue, on ne peut pas le connaître dans une autre langue. Quand nous lisons un texte dans notre langue maternelle dont le contenu encyclopédique nous échappe, nous ne nous arrêtons pas. Nous dépassons cette difficulté en la sautant tout simplement, et la fin du texte atteinte, nous faisons le point sur l'ensemble des informations recueillies, et nous cherchons à déduire les passages laissés de côté. Mais comme dans le paragraphe précédent, il ne s'agit pas d'un problème typiquement lié à la situation de lecture en langue étrangère, mais seulement du résultat d'une compétence personnelle indépendante de ses connaissances linguistiques. Et là aussi il s'agit d'appliquer une compétence maîtrisée dans sa langue personnelle à d'autres langues.

3. Compréhension multilingue et extraction de connaissances de sa langue maternelle

Au cours des séances d'observations d'ICE, nous avons décidé de comparer la mise en place de la compréhension des textes dans les différentes langues, et nous avons constaté plusieurs faits qui rejoignaient les hypothèses que nous avons faites. Je me contenterai ici de rappeler brièvement les principes de base qui ont déjà été présentés dans mes diverses publications auxquelles je renvoie avant de présenter un parcours de mise en place de la compréhension.

3.1. Principes de base

3.1.1 Approche „ intégrée ” appliquée à la lecture en langue étrangère

Une partie importante du travail de compréhension se joue avant le début du texte : à moins de choisir un texte dont le sujet nous est totalement inconnu, on possède toujours beaucoup d'informations sur un thème développé, plus que l'on ne pensait, enfouie dans notre mémoire, dont une partie émergera du texte. Cette sorte de savoir passif que nous possédons au départ ne se limite pas au seul contenu thématique, il concerne aussi le genre de texte (presse, article scientifique, revue spécialisée, ...) et il a beaucoup de bénéfices à en tirer tout au long de la prise de possession du texte. Notre expérience nous a amenés à considérer ce savoir passif comme indispensable à la prise de connaissance d'un texte. Mais l'approche „ intégrée ” ne suffit pas à elle seule à prendre connaissance de l'ensemble des données. Il est nécessaire aussi d'opérer certains aménagements dans notre approche du contenu du texte.

3.1.2. Approche „ aménagée ” appliquée à la lecture en langue étrangère

La mise en place de la compréhension de textes, y compris en langue maternelle, ne se fait pas toujours de façon linéaire. C'est pourquoi, compte tenu des objectifs d'EuRom4 et d'ICE, il a fallu développer des techniques de progression dans la mise en place de la compréhension de textes en langues apparentées ou voisines non maîtrisées (au sens traditionnel du terme). Ces techniques ont été mises au point de manière empirique lors des séances d'observation. Certaines rejoignent les observations faites par les spécialistes d'acquisition de lecture en langue maternelle ou en langue étrangère, d'autres les observations faites par les spécialistes d'acquisition de la connaissance, d'autres enfin sont plus originales. Je présenterai aujourd'hui 2 techniques basiques de progression dans les textes.

- **Progression en couches successives alternées**

En observant que les lecteurs débutants dans une langue étrangère adoptait très souvent une approche mot à mot, même quand il possédait une approche globale dans sa langue maternelle, nous avons décidé qu'il fallait les convaincre d'utiliser une approche qui leur permettrait d'accéder au sens du texte, non pas au premier passage mais après plusieurs passages, et non pas seulement dans un seul sens (de gauche à droite pour nous) mais aussi après des allers et retours. Cette approche souple compte plusieurs avantages : les candidats ont moins la pression puisqu'ils savent qu'ils ont droit à plusieurs essais avant de réussir ; ils ont la possibilité de sauter les difficultés, de prendre connaissances de l'ensemble des structures transparentes, et, à partir de là, de recueillir des informations permettant souvent de procéder à plus et de meilleures inférences. Quand il y a des mots non transparents, nous invitons dans un premier temps les participants à utiliser les mots vides „ machin ”, „ machiner ”, qui peuvent supporter toutes les informations grammaticales reconnues (comme la catégorie, le genre et nombre du N ou personne et temps du V), et qui évitent de laisser vides certaines positions et de bloquer la progression dans le texte.

- **Progression en 2 dimensions simultanées**

A la progression en couches successives alternées, nous préconisons d'associer la progression en 2 dimensions simultanées, c'est-à-dire à la fois sur la syntagmatique et sur l'axe paradigmatic. Si l'on reprend l'ensemble d'un parcours de compréhension d'un texte, on ne peut pas considérer que le locuteur produise un enchaînement linéaire de plusieurs unités syntagmatiques les unes à la suite des autres. Certaines reprises occupent le même emplacement syntagmatique, notamment dans le cadre d'une modification du lexique sur une même position syntaxique : c'est alors l'axe paradigmatic qui est concerné.

3.2. Parcours de mise en place de la compréhension de textes

Dans nos séances ICE, quand les participants sont confrontés à des énoncés complexes, nous utilisons cette double progression, en couches successives alternées et en 2 dimensions simultanées, en préconisant un parcours (variable en fonction des langues abordées, du thème, du genre de texte, ...) selon plusieurs phases plus ou moins définies : allègement d'une séquence complexe, identification de cette séquence réduite, réintégration mesurée des termes écartés lors de la phase d'allègement et affinage de l'ensemble (Castagne, à paraître en 2004b). Prenons un exemple qui comporte une recherche, une mise en place, voire une inférence de la structure syntactico-sémantique d'un énoncé extrait d'un article italien sur la nutrition:

Le prove piu evidenti, per la peculiarità della sua alimentazione, le offre il popolo giapponese
(La Stampa, 1992)

La structure syntaxique assez complexe, en l'occurrence un complément en tête, une incise, la reprise du complément en tête sous forme de pronom et un sujet postposé, masque l'identité grammaticale de *offre*. Cette identité est d'autant plus „camouflée” que *offre* est précédé par l'élément *le* : cet élément, repéré généralement dans un premier temps comme un déterminant article défini féminin pluriel, amène à analyser le mot *offre* comme un nom (ce qui, d'après les débutants, serait confirmé par la même finale *-e*) et par conséquent l'ensemble comme un syntagme nominal :

1) Les preuves les plus évidentes pour la machine de son alimentation les offres du peuple japonais

Mais les candidats s'aperçoivent rapidement que cette hypothèse n'est pas très fonctionnelle. Parfois le verbe *offre* est grammaticalement identifié par déduction à partir de la reconnaissance des séquences plus transparentes : ce ne peut être *Le prove piu evidenti*, ni *per la peculiarità della sua alimentazione*, ni *il popolo giapponese*. Parfois, après plusieurs passages, le verbe *offre* n'a pas été identifié comme tel. Pour prendre possession de cet énoncé, nous préconisons de procéder aux aménagements suivants :

- on commence par alléger de la structure syntaxique en mettant entre parenthèses momentanément l'incise et le pronom *le*, ici en l'occurrence *Le prove piu evidenti, (per la peculiarità della sua alimentazione), (le) offre il popolo giapponese*.

- La majorité des éléments peuvent être raisonnablement identifiés du moins lexicalement, mais pas encore syntaxiquement. Même si la structure syntaxique ne correspond pas au schéma canonique SVO, le candidat repère plus facilement *offre* comme le verbe :
 - 2) Les preuves les plus évidentes offrent le peuples japonais
- A partir de cette reconnaissance, il va se référer à l'organisation syntactico-sémantique la plus fréquente des verbes de don :
 - 3) [quelqu'un offre quelque chose à quelqu'un]
- Puis à partir des repérages des syntagmes *il popolo giapponese* comme [+Humain] et *Le prove piu evidenti* comme [-Humain], il peut inférer la structuration OVS de l'énoncé ainsi que nous l'avons vu précédemment, et comprendre :
 - 4) Le peuple japonais offre les preuves les plus évidentes
- Ayant compris le noyau central de cet énoncé, nous réintégrons l'incise qui, non seulement ne pose plus de problème, mais devient dès lors particulièrement transparente :
 - 5) Le peuple japonais offre les preuves les plus évidentes par la particularité de son alimentation

Quant au phénomène de „ dislocation ”, c'est-à-dire le complément en tête *Le prove piu evidenti* repris sous forme pronominale *le*, les candidats observent deux comportements : soit ils l'ont totalement oublié (ce qui confirme à notre avis qu'il ne s'agit plus pour eux d'une difficulté), soit ils décident de l'ignorer consciemment parce qu'ils jugent qu'il n'est pas nécessaire pour la compréhension fondamentale de l'énoncé (en particulier après avoir retourné l'énoncé sous la forme SVO). Même si parfois nous appelons leur attention sur ce phénomène parce que relativement fréquent et parce qu'il risque de représenter à nouveau une difficulté, nous considérons que le niveau d'interprétation que nous visons n'impose pas de rompre l'élan insufflé par la réussite de cette étape, sur lequel nous souhaitons nous appuyer pour poursuivre la lecture du texte. Ce qui est remarquable, c'est que très souvent, quand on demande à la fin d'une séance de reprendre le texte entier, beaucoup de participants intègrent dans leur interprétation, automatiquement, parfois même inconsciemment, les effets stylistiques. On a ici le schéma typique de parcours de progression dans le cadre d'une recherche ou mise en place syntactico-sémantique de séquences plus ou moins transparentes. Prenons par exemple la séquence „ les preuves les plus évidentes ”, en 1) la candidat la met en position S, puis en 3) la fait passer en position O, et en 4) en position d'associé à gauche. La séquence „ le peuple japonais ” est posée en 2) en O, puis à partir de 3) en S. En revanche, on n'a que très peu de développement sur l'axe des paradigmes puisque dès le départ le lexique, transparent, est maîtrisé. Les séances d'ICE nous ont amenés à faire trois observations remarquables (Castagne, à paraître 2004a et 2004b) :

- sur le plan syntaxique : traiter en priorité le noyau verbal porteur de la charge sémantique essentielle et indicateur essentiel du schéma syntactico-sémantique. Ce qui est intéressant à constater, c'est que, dans nos textes, il apparaît souvent dans ce que la grammaire traditionnelle appelle les „ propositions subordonnées ”.

- sur le plan lexical : partir toujours du sens „vide” („machiner”) ou, s’il y a une certaine identification, du sens le plus général (par ex. faire, dire, voir), et peu à peu, faire une „mise au point” sémantique qui sera de plus en plus précise jusqu’à atteindre le sens reconnu comme approprié.

Je souhaiterais attirer l’attention sur cette double option théorique qui prend en compte une progression en couches successives alternées dans la mise en place de la compréhension de textes avec des allers et retours, et en 2 dimensions (syntagmatiques et paradigmatiques). Il s’agit là d’une double option technique qui permet une performance optimale non négligeable pour l’approche de la lecture passive en langues voisines ou apparentées, et plus largement pour la description de la mise en place de la compréhension de textes. De plus, cette double option permet d’établir de fortes similitudes entre le parcours de la mise en place de la compréhension de textes en langues voisines ou apparentées et celui de la construction de la production de textes oraux spontanée (dans sa propre langue maternelle) dans la production desquels nous assistons en direct à l’élaboration du texte comme dans nos séances d’ICE (Blanche-Benveniste, 1997).

4. Le matériel linguistique comparé d’assistance à la compréhension multilingue

Il est évident que la construction personnelle dynamique de petits fragments de connaissance est plus importante que la réception passive. Mais quand l’apprenant ne parvient pas à comprendre l’énoncé ou le texte d’une manière qu’il juge satisfaisante, on peut lui proposer une assistance „passive”. Les interactions entre participants pendant l’étude sont toujours encouragées, mais en respectant l’esprit général : ne jamais donner la solution. En cas de nouvel échec, l’enseignant peut intervenir pour proposer certaines voies non explorées, et, dans le pire des cas, la solution n’est donnée qu’en dernier ressort, toujours en présentation comparée. Les observations recueillies pendant les séances d’EuRom4 et d’ICE nous ont amenés à élaborer du matériel linguistique d’assistance présenté de manière contrastive. Le matériel de romanistique a déjà été élaboré dans la phase du programme EuRom4. Voici un exemple de présentation de morphologie contrastive des articles dans les 4 langues romanes abordées (Blanche-Benveniste et al., 1997) :

P			E			I			F		
Pre'p + Art		→	Prep + Art		→	Prep + Art		→	Prep + art		→
a	o(s) a(s)	ao(s) à(s)	a	el	al	a	il, lo, l' i, gli la, l' le	al, allo, all' Ai, agli alla, all' alle	à	le les	au aux
de	o(s) a(s)	do(s) da(s)	de	el	del	di	il, lo, l' i, gli la, l' le	del, dello, dell' dei, degli, della, dell' delle	de	le les	du des
	Um, uns uma(s)	dum, duns Duma(s)									
						da	il, lo, l' i, gli la, l' le	dal, dallo, dall' dai, dagli, dalla, dall' dalle			
em	o(s) a(s)	no(s) na(s)				in	il, lo, l' i, gli la, l' le	nel, nello, nell' nei, negli, nella, nell' nelle			
	Um, uns uma(s)	num, nuns Numa(s)									
por	o(s) a(s)	pelo(s) pela(s)									
						su	il, lo, l' i, gli la, l' le	sul, sullo, sull' sui, sugli, sulla, sull' sulle			

Ce matériel demande assurément d'être perfectionné, notamment dans sa présentation, et c'est ce que l'on a déjà commencé à faire (Vilagines Serra, 2001). Concernant le matériel de germanistique du programme ICE, il est en cours d'élaboration. J'ai déjà proposé dans un colloque précédent la présentation comparée d'une liste des 70 verbes les plus fréquents dans les 4 langues, allemand, néerlandais, anglais, français, abordées pour l'instant dans le cadre de ce programme (Castagne, à paraître en 2004a). Je proposerai ici une présentation contrastive allégée de sons présents dans les quatre langues, que nous avons commencée à soumettre aux participants de nos séances :

	Allemand	néerlandais	anglais	français
[p]	p asse	p as	p at	p as
[b]	B ass	b ar	b at	b as
[t]	T asse	t as	t ap	t as
[d]	d as	d ag	d ad	d alle
[k]	K asse	K oe, camera	c ad	c alle
[g]	G asse		g ab	g ars
[m]	M asse	m arkt	m oon	m as
[n]	n asse	n aam	n oon	n acre
[ŋ]		o ranje		m ontagne
[ŋ]	h ängen	z ingen	s inger	(c amping)
[l]	l asse	l ied	l ot	l as
[r]		r oos		
[R]	R asse			r as
[r]			r ed	
[f]	f asse	F ee, vier	f ile	f ard
[v]	w as	v aak	v ile	v ase
[θ]			th in	
[ð]			Th en, th is	
[s]	S atin	s afe	s in	s as
[z]	S atz, eisen	Z eer, ezel	Z ebra, salesman	Z oo, aisé
[ʃ]	S chatz	ch apiter	sh ame	ch ant
[ʒ]	G enie		m easure	g ens
[x]	r auchen	g aan		
[ʎ]		v laggen		
[h]	h asse	h oek	h en	
[ɥ]	i ch			
[j]	J acke	j a	y ear	H ier, a il
[ɥ]				l ui
[w]		w ie	w ind	o ui

Cette table pourra certainement rencontrer la désapprobation de certains spécialistes de phonétique comparée, nous sommes conscients de proposer une présentation allégée, mais avec cette table nous recherchons un double objectif :

- a) montrer aux participants, qui ne sont pas des spécialistes en langue, et encore moins en linguistique, que, malgré la première impression qu'ils ont, il n'y a pas autant de différences qu'ils ne le pensent dans la phonétique, y compris du néerlandais ou de l'allemand. Par exemple, sur 29 sons relevés selon certains choix opérés volontairement, le français en compte 21, l'anglais 22, le néerlandais 21, et l'allemand 21 : soit dans le pire des cas environ 2/3 des sons en commun. On commence à relever

des différences sensibles quand on regarde l'écart des sons entre ces langues. Le français et l'anglais possèdent 18 sons en commun, le français et le néerlandais 16, et le français et l'allemand 16 : soit dans le pire des cas plus d'1 son sur 2. Mais en revanche, s'il y a des différences fondamentales entre les sons des quatre langues, ce n'est pas tant dans leur production, mais surtout dans leur fréquence et dans leur association à d'autres sons. Nous n'avons pas encore terminé nos études systématiques, mais nous pouvons affirmer que, dans nos corpus, 4% des mots néerlandais comportent un yod contre seulement 0.01% des mots français, et que 75% des syllabes du français sont ouvertes alors qu'en allemand et en néerlandais, la tendance est plutôt l'inverse.

- b) établir des correspondances entre les différentes langues qui permettraient de réduire le nombre de mots considérés comme opaques au profit des transparences indirectes. Par exemple, on a observé que le canevas consonantique apportait une aide relativement importante, tout particulièrement en langues germaniques et scandinaves. Et si l'on ajoute à cela le fait que, contrairement à l'idée répandue, la version sonore aide à résoudre davantage ce type de problème, y compris entre des langues considérées a priori comme plus éloignées, on parvient à repérer la transparence d'un grand nombre de séquences qui n'apparaissaient pas au départ comme telles (Voir § 1.1.).

5. Compréhension multilingue et enrichissement de sa langue maternelle

Au cours de nos séances empiriques et de nos stages, nous avons observé avec les participants eux-mêmes que cette formation en compréhension multilingue enrichissait à divers niveaux leur propre langue maternelle. Bien entendu, des enrichissements lexicaux ont été observés, en particulier chez les participants francophones. Nous savons tous que le lexique français a été créé à partir de 2 sources principales, l'une populaire et l'autre savante. La seconde n'est pas toujours reconnue, ni maîtrisée. Or dans les autres langues apparentées, il n'existe souvent qu'une seule source principale, celle qui correspond à la source dite savante en français, comme par exemple l'adjectif *léta* :

Français		Italien	Espagnol	portugais
Populaire	Savante			
Mortel (Adj)		mortale	mortal	mortal
	Létal (Adj)	letale	léta	léta

Ce phénomène représente au début de l'expérience une difficulté qui n'est pas toujours aisée à dépasser, mais beaucoup de nos participants sont très intéressés d'apprendre de telles connaissances sur leur propre langue au cours d'une expérience qui visait au départ l'apprentissage de la compréhension de plusieurs autres langues européennes. Le contact avec d'autres langues leur ont même souvent donné le goût des néologismes. Par exemple, certains francophones ont produit des néologismes comme „désemploi” (à partir du portugais *desemprego*) ou „zone détabaquisée” (à partir de l'espagnol *zona destabaquizada*). Ils les justifient avec les commentaires suivants : „*désemploi* est moins péjoratif que *chômage*”,

„zone détabaquisée” insiste plus sur le caractère toxique du tabac que *zone sans tabac*”. Parfois ils s’autorisent consciemment à produire des néologismes quand le mot adéquat n’est pas momentanément disponible (par exemple, „scopritore” au lieu de „esploratore” chez un participant italien). Sachant que l’objectif visé n’est pas l’apprentissage exhaustif d’une langue mais l’accès à la connaissance, nous acceptons souvent cette démarche. Et nous avons même constaté que nos participants apprenaient peu à peu à user à bon escient de ces néologismes, notamment quand ils souhaitaient rester dans une interprétation large et neutre pour éviter ainsi certains problèmes de traduction qu’il n’aurait pas été nécessaire d’aborder à ce stade.

Nous avons observé aussi, avec grand intérêt, que l’expérience d’apprenant en compréhension multilingue avait placé les participants en situation de développer, dans le cadre d’une situation plurilingue, une expression écrite ou orale en langue maternelle adaptée à l’interlocuteur, avec l’objectif de se faire mieux comprendre. Pour ce faire, il suffit de procéder à quelques aménagements dans son expression, très légers, de type syntaxique, lexical, rythmique et prosodique, présentés dans un article publié par l’équipe d’EuroCom (Castagne, à paraître 2004b) et auquel je renvoie :

- développer une syntaxe avec des verbes tensés plutôt que des nominalisations;
- éviter les phrases jugées trop longues;
- éviter les concentrations lexicales;
- éviter les compléments en tête d’énoncé, les sujets postposés, les constructions apposées, les épithètes antéposées, les verbes à la voix passive, les dislocations ;
- éviter les enchâssements de propositions entre elles ou de syntagmes nominaux entre eux ;
- éviter l’accumulation de difficultés simultanées d’ordres différents (thématiques, encyclopédiques, syntaxiques et lexicales) ;
- utiliser la technique de l’affinage sémantique dans l’élaboration de son propre discours ;
- exploiter la richesse lexicale et syntaxique d’une langue ;
- adapter son débit de parole ;
- mettre en évidence les groupes syntactico-sémantiques par les effets prosodiques.

Il ne s’agit pas là d’aménagements qui visent à simplifier ou au contraire à alourdir de façon peu naturelle l’expression. Il s’agit seulement de systématiser dans une situation plurilingue des habitudes de discours déjà présentes et maîtrisées dans notre propre langue maternelle. Que fait un enseignant dans sa classe, sinon adopter une telle démarche afin d’adapter son discours à ses étudiants ? Que faisons-nous nous-mêmes quand nous élaborons spontanément un texte à l’oral, dans notre propre langue maternelle, afin de le communiquer au mieux ?

6. Conclusion

L'enseignement que nous préconisons donc pour la compréhension multilingue en Europe est un enseignement qui ne serait pas un processus par lequel on apprendrait un ou des savoirs (pas de liste de vocabulaire, pas de tableaux de conjugaisons, pas de tableaux de déclinaisons à apprendre par cœur), mais par lequel on serait amené à SE RAPPELER (rappels de toutes ses connaissances : des connaissances du thème général, de sa propre connaissance du monde, des connaissances de sa langue maternelle, des connaissances acquises dans d'autres langues, etc.). L'exploitation des „transparences”, l'établissement d'“inférences”, la lecture par „couches successives”, et la libre consultation de tables d'assistance (présentées sous forme contrastive) ne sont que des outils d'aide d'accès à la MÉMOIRE.

De plus le plurilinguisme tel que le préconisent ces 2 programmes est paradoxalement un RÉVÉLATEUR D'UNITÉ. Cette sorte de plurilinguisme met clairement en évidence qu'en envisageant les langues non pas comme diverses, mais dans leur diversité (ce qui implique également dans leurs similitudes selon leur lien de parenté ou de voisinage), le rapport de chacun à l'autre consiste à INTÉGRER l'autre dans sa connaissance. Mais l'intégration de l'autre n'est qu'une face des choses. Il faut prendre en compte également l'intégration de chacun dans l'autre : comprendre une chose, c'est être compris par elle, et comprendre l'autre, c'est être compris par lui. C'est pourquoi nous sommes convaincus que la pratique du „plurilinguisme”, telle que nous l'envisageons, étendue à l'espace européen entier, participerait à la (inter)compréhension de ses peuples entre eux, et plus largement à sa CONSOLIDATION.

Bibliographie

- Alderson J. Ch. & A.H. Urquhart (eds.), 1984, *Reading in a foreign Language*, London/New York, Longman.
- Ashby F.G. & Perrin N., 1988, „Toward a unified theory of similarity and recognition”, *Psychological Review* 95, 124-150.
- Berman R., 1984, „Syntactic components of the foreign language reading process”, in Alderson and Urquhart (eds.).
- Blanche-Benveniste, Cl. (1997), *Approches de la langue parlée*, Paris-Gap, Ophrys, 164 p.
- Blanche-Benveniste, C. & alii, 1997, *EuRom4. Méthode d'enseignement simultané des langues romanes*, Florence, La Nuova Italia Editrice, 762 p.
- Blanche-Benveniste, C. & A. Valli (eds. (1997), L'Intercompréhension: le cas des langues romanes, *Le français dans le monde, Recherches et applications*, n° sp., janvier.
- Caduc, E. & E. Castagne (eds.) (2002), *Pour une Modélisation de l'Apprentissage Simultané de plusieurs Langues Apparentées à partir de la méthode EuRom4*, Nice, Publications de la Faculté des Lettres Arts et Sciences Humaines de Nice, 130 p.
- Caillies, S., & Tapiero, I. (1997), Structures textuelles et connaissances initiales, in : *L'Année Psychologique*, 97, 611-639.

- Castagne, E. (2002a), „ Intercompréhension et inférences : de l'expérience EuRom4 au projet ICE ”, in : Caduc & Castagne (eds.).
- Castagne, E. (2002b), „ Comment accéder à l'intercompréhension européenne : quelques pistes inspirées de l'expérience EuRom4 ”, in : *Ein Kopf – viele Sprachen : Koexistenz, Interaktion und Vermittlung*, Aachen, Shaker-Verlag, série ‚Editiones EuroCom’, Band 9, pp. 99-107.
- Castagne, E. (à paraître en 2004a), „ Inférences sémantiques et construction de la compréhension en langues voisines ou apparentées ”, in : Castagne (ed.).
- Castagne, E. (à paraître en 2004b), „ Intercompréhension européenne et plurilinguisme : propositions pour quelques aménagements linguistiques favorisant la communication plurilingue ”, Aachen, Shaker-Verlag, série ‚Editiones EuroCom’, Band 21.
- Castagne, E. (ed.) (à paraître en 2004), *Premières journées internationales sur l'InterCompréhension Européenne : „inter compréhension et inférence ”* (actes), Reims, Publications Universitaires de Reims.
- Castagne E. & S. Ruggia (à paraître en 2003), „ Compréhension et traduction : tentative d'évaluation de la difficulté d'un texte à partir de l'expérience EuRom4 ”, in : Actes du Colloque International *Traduire au XXIe siècle : tendances et perspectives*, Thessaloniki.
- Hagège C., 1993, „ Un entretien avec Claude Hagège : ‚L'Europe devra se construire en restant fidèle à sa tradition de multilinguisme’ ”, *Le Monde*, 04/02/1993.
- Hagège C., 1992, *Le Souffle de la langue*, Paris, éd. Odile Jacob.
- Hosenfeld C., 1984, „ Case studies of Ninth Grade Readers ”, in : Alderson, J. Ch. and Urquhart, A.H. (eds.), 231-244.
- Vilagines Serra, Eulalia, 2001, „ Des ‚fleurs’ pour la morphologie utile ”, *Recherches Sur le Français Parlé*, n° 16, 227-254.
- Zinc J., 1997, *L'Union Européenne et le multilinguisme*, in : Blanche-Benveniste & Valli (eds.).