

CARRASCO, E., MASPERI, M. (2004) : « L'analyse contrastive au service de la didactique des langues romanes : propositions autour de l'axe lexico-sémantique », in H. Boyer (éd.), *Langues et contacts de langues dans l'aire méditerranée. Pratiques, Représentations, Gestions*, L'Harmattan, Paris, 131-148.

## **L'ANALYSE CONTRASTIVE AU SERVICE DE LA DIDACTIQUE DES LANGUES ROMANES : PROPOSITIONS AUTOUR DE L'AXE LEXICO-SEMANTIQUE**

Encarnaciòn CARRASCO, Monica MASPERI

Au moment où l'intensification et la complexification de la communication internationale semblent conduire inévitablement l'Europe vers l'uniformisation linguistique, le patrimoine linguistique roman se doit à notre sens d'être plus que jamais sauvegardé, et cela, notamment, par le biais d'une méthodologie spécifique qui en promeuve la connaissance et la diffusion, initiant les locuteurs romanophones à la pratique de l'intercompréhension mutuelle et les incitant à établir des échanges plurilingues romans.

Aussi nous proposons-nous de présenter les principes fondateurs et les spécificités d'une didactique des langues romanes, telle qu'elle se conçoit depuis une dizaine d'années au Laboratoire de Linguistique et Didactique des Langues Etrangères et Maternelles de l'Université Stendhal de Grenoble. Après un bref aperçu historique sur l'évolution des approches pédagogiques contrastives, nous axerons notre intervention sur le concept de 'proximité typolinguistique', qui sera abordé par le biais d'une double analyse : analyse de discours autour de la perception des similitudes morphologiques entre deux couples de langues romanes (français/italien) et (français/catalan) et analyse contrastive des composantes lexico-sémantiques de trois langues romanes : français, espagnol et catalan. Nous concluons enfin en illustrant brièvement nos options pédagogiques qui, partant d'une confrontation en synchronie entre les langues en présence, se tournent nécessairement vers la comparaison de leurs évolutions phonético-lexico-sémantiques.

### **Analyse contrastive et enseignement des langues romanes : un souffle nouveau.**

L'éclairage sous lequel nous entendons aborder la comparaison entre langues romanes a pour but d'étayer notre pré-supposé didactique fondamental : la mise à profit de l'*atout* que constitue la proximité morphologique entre langues apparentées. Or, si cet atout est resté inexploité –voire sciemment inavoué– sur

le plan méthodologique jusqu'à une date très récente<sup>1</sup>, il se voit accorder à présent un crédit grandissant. Voyons, en synthèse, comment on en est arrivé là. Un rapide coup d'œil rétrospectif nous apprend, tout abord, qu'il faut attendre les années quatre-vingt pour que les prémisses d'une approche spécifique aux LE apparentées, basée sur la mise à profit de leur capital lexical commun, voient le jour. Nous constatons en effet que le consensus qui s'établit, à cette date, autour d'un renouvellement de l'approche contrastive dans une perspective didactique et de la réflexion explicite sur la relation entre les systèmes linguistiques en contact, ouvre la voie à la découverte et à l'apprentissage de la langue étrangère par la mise à profit des 'mots amis'<sup>2</sup>. Les premières expériences concrètes d'élaboration d'outils pédagogiques fondée sur des rapprochements lexico-syntaxiques entre LM/LE viennent des Etats-Unis et relèvent de l'apprentissage du français aux anglophones, le but étant de favoriser l'entrée dans la lecture en LE et d'accélérer son acquisition sur le plan lexical (Hammer and Giauque, 1989). En milieu canadien, des suggestions pédagogiques se donnant les mêmes finalités et reposant sur la formalisation d'un certain nombre de règles de conversion morphologique de l'anglais au français, sont également avancées (Séguin et Tréville, 1989, 1992).

De telles tendances pédagogiques s'amorcent aussi dans le domaine des langues romanes. A une époque où les échanges et les contacts internationaux s'intensifient à tous les niveaux, où les étudiants circulent de plus en plus, où les réseaux inter-universitaires se mettent en place, l'exploitation de la parenté linguistique romane est enfin perçue comme un atout majeur dans la perspective du développement du plurilinguisme au niveau institutionnel. Il s'agit là d'un enjeu dont on saisit la portée, tant en Europe qu'en Amérique latine. Il faut alors se donner les moyens de mettre les études romanes au goût du jour, de mettre les apports théoriques dont les romanistes disposent dans le domaine de la phonétique historique, de la philologie, de la linguistique romane et de la linguistique contrastive au service de la Didactique des Langues Romanes. Plusieurs initiatives voient le jour, dès la fin des années 80, dans le domaine de la recherche, théorique et appliquée à l'enseignement des langues étrangères romanes. En Argentine et au Chili, ces nouvelles orientations didactiques, menées avec des élèves de lycée, ne cachent pas le but politique de relancer et

---

<sup>1</sup> Les pratiques pédagogiques s'inscrivant dans le sillon de la linguistique contrastive de matrice structuraliste, ont en effet eu tendance à mettre l'accent sur les différences systématiques entre LM/LE, le but étant de neutraliser de cette sorte, autant que possible, les interférences que les similitudes lexico-syntaxiques étaient censées engendrer, notamment sur le plan de la production langagière.

<sup>2</sup> Plus spécifiquement appelés 'congénères' en français ou 'cognates' en anglais.

d'assurer l'enseignement des langues vivantes néo-latines dans un système où l'anglais seul tient désormais le haut du pavé (Calza, 1987, Moreno, 1995). En Europe, le terrain, à peine défriché, se révèle des plus fertiles. Au Danemark (projet « Intercommunicabilité romane », Schmitt Jesen, 1997), en France (Itinéraire Roman, 1992 ; EuRom4, Blanche-Benveniste et Valli, 1997 ; Galatea, L. Dabène et Degache, 1996, <http://www.u-grenoble3.fr/galatea>) et, à une date plus récente, en Allemagne (EurocomRom, Klein, Stegmann, 2000), plusieurs équipes universitaires s'investissent dans les recherches, avec des méthodologies et des démarches scientifiques parfois différentes mais des perspectives et des finalités convergentes, s'inscrivant toutes dans une nouvelle construction linguistique du continent européen.

Ce sont les options grenobloises en la matière que nous allons maintenant préciser.

### **Galatea**

Le projet Galatea naît, en 1991, à l'université Stendhal de Grenoble, à l'initiative de Louise Dabène, et réunit autour de l'équipe pilote, des partenaires espagnols, italiens et portugais<sup>3</sup>. Il se propose, à terme, de déboucher sur l'élaboration d'outils pédagogiques prenant appui sur les liens de parenté entre langues romanes et permettant un accès rapide à la compréhension de l'écrit par l'actualisation de savoirs latents, langagiers, encyclopédiques et expérientiels des apprenants.

Le travail de recherche s'est développé autour de trois axes :

1. L'observation et l'analyse, sous l'angle psycho-socio-linguistique, de stratégies empiriques de compréhension mises en œuvre par des locuteurs d'une langue romane, confrontés à la lecture d'un texte en une langue néo-latine inconnue d'eux. Cette première phase a permis de faire émerger la complexité des stratégies de construction de sens déployées, l'incidence des connaissances extra-linguistiques et de celle des représentations, notamment sur le plan phonologique (Carrasco, à paraître, Masperi, à paraître).
2. Des études comparatives des langues concernées (français, espagnol, italien, portugais, catalan), de façon à mettre en évidence les zones 'd'accès direct' ainsi que les zones potentiellement génératrices de difficulté, du point de vue de la réception.
3. Le double apport des études théoriques, de nature purement linguistique, et des données issues de l'activité empirique de décodage, destinés à les

---

<sup>3</sup> Université Grenoble 3, Lyon 2, Paris 8 ; Université Complutense de Madrid, Université Autònoma de Barcelone ; Do.Ri.F Università ; Université de Aveiro.

valider ou les nuancer, était censé poser les jalons du troisième axe, qui consistait à déterminer nos choix méthodologiques, puis à réaliser et à expérimenter des outils pédagogiques destinés spécifiquement à l'entraînement à la compréhension en langues romanes.

### **Autour du concept de « proximité typolinguistique ».**

#### **La perception des similitudes : de la subjectivité avant tout.**

L'analyse des discours interprétatifs de nos informateurs nous a permis d'établir une typologie assez fine des stratégies employées (cf. annexe 1). Les 'amarres sémantiques' prioritairement signalées sont, comme on pouvait s'y attendre, des congénères transparents (des substantifs essentiellement). Ces ancrages sont saisis de façon synoptique et mis en interaction, de façon très variable suivant les sujets, avec d'autres indices linguistiques (phonétiques, morphologiques, syntaxiques), ainsi qu'avec des indices discursifs et textuels (prise en compte des type et genre du texte et référence à sa superstructure) et extra-linguistiques (mobilisation des 'connaissances du monde'). Or, si une quantification des congénères, pour un texte donné, peut être théoriquement réalisée, leur 'transparence' n'est pas une donnée objectivable et elle ne s'oppose pas systématiquement à l'opacité. Nos analyses (Masperi, 2000 ; Carrasco, 2002) révèlent en effet que la frontière entre la transparence et l'opacité des congénères est de nature dynamique, si bien que, du point de vue du lecteur, tout texte présente une graduation entre des zones transparentes, des zones potentiellement transparentes et des zones opaques. La mise en équivalence de deux signifiants (entre une langue romane de référence et la langue romane inconnue) est la première manifestation de la perception d'une similitude morphologique interlinguistique. Celle-ci est susceptible d'évoluer vers une présomption d'équivalence sémantique et de là, par validation, au transfert de signifiés. Toute une série de facteurs d'ordre psycholinguistique (des variables telles que la confiance en soi, la représentation de la proximité interlinguistique et la confiance en sa valeur opératoire) ainsi que des opérations cognitives et métacognitives (de contrôle et d'évaluation des processus de compréhension et des hypothèses de sens) très complexes constituent autant d'éléments de variation très puissants dans ce type de tâche (cf. aussi Müller-Lancé, à paraître). Les 'défaillances' relevées face à des congénères quasi homographes rendent bien compte de l'imbrication étroite, et peu prévisible, de ces divers facteurs. Si la plupart du temps, nous sommes en mesure d'expliquer a posteriori, à partir des

discours recueillis, les raisons des failles interprétatives<sup>4</sup>, il reste néanmoins des cas où aucune raison apparente autre qu'un *déficit intuitif fortuit*, bloquant les processus de mise en équivalence interlinguale, ne peut être évoquée<sup>5</sup>. Si bien que la variation dans le degré de perception des mots transparents ne peut être corrélée *de manière systématique* à la co-occurrence de certaines conditions, telles que la mobilisation d'une gamme étendue de stratégies d'inférence (segmentation en lexème+suffixe, catégorisation des unités lexicales, recours au signifiant sonore...), la compréhension du noyau de sens dans lequel s'insère le congénère, le déploiement de stratégies métacognitives, le niveau de compréhension du texte atteint...

En définitive, le seuil de transparence d'un congénère se révèle variable d'un sujet à l'autre, et pour un même sujet, d'un item à l'autre<sup>6</sup>. On empruntera, pour

---

<sup>4</sup> Citons, à titre d'exemple, le cas significatif où l'environnement contextuel, par le biais de mots ou de champs sémantiques aisément identifiés, évoque chez le lecteur des scripts susceptibles de le fourvoyer dans l'interprétation correcte de certains passages du texte. Nous en avons une illustration dans le texte catalan "*Habeas massa corpus*", où le jargon judiciaire, actualisé par des items facilement identifiés, est resté particulièrement prégnant dans les cheminements interprétatifs de certains lecteurs, en les amenant à attribuer à *currículum acadèmic* le sens de "carnet judiciaire" (sic !).

T10 : « *bon là, je comprends bien "va ser destimada pel tribunal" elle va être jugée, en fait j'interprète comme ça, je ne sais pas si c'est ça elle va passer au tribunal "no perquè no tingués un bon currículum" enfin on appelle ça un carnet judiciaire non ?* »

<sup>5</sup> A titre d'exemple, nous empruntons les témoignages d'un sujet particulièrement performant, B13, qui, après toute une série d'essais concluants, 'cale' sur l'item *incredibili* : B13 : Bon, là j'aurais envie de vérifier *aussi [inkredibili]... parce que pour moi c'est quelque chose, bon, c'est tout un tas de choses... mais j'ai envie de savoir précisément ce que ça évoquait, quoi, à quoi ça faisait référence.*

Enq. : *Alors, pour celui-ci (incredibili, n.d.r.) tu m'avais dit...*

B13 : *"indescriptible".*

Enq. : *... c'est "incroyables"*

B13 : *..."incroyable", ouais... ! oui, "crédible", "incroyable" ».*

<sup>6</sup> Là aussi quelques exemples particulièrement parlants :

B11 : (face à l'item *segetaria*) : « *assumer une... [səgreta'ɾja] A part "ségrégation" je ne vois pas grand-chose qui se rapproche ! ... Mais bon, je pense que la [səgreta'ɾja] en question c'est Teresa Barabas, ça pourrait être une "secrétaire". Ah, oui ! "secrétaire" c'est pas très loin ... !*

B12 : (face à l'item *segetaria*) : « *Bon [səgreta'ɾja] ... [...] ça ressemble à "secrétaire", c'est évident...*

B12 : (face à l'item *aprendista*) « *[apɾendi'sta] ça me fait penser à "apendicite"... mais je crois que c'est juste par... comment on dit ?...* »

B3 : (face à l'item *un piatto di pasta*) « *... bon, je comprends "un plat de ... un plat de pâtes"... donc j'imagine qu'ils sont nombreux à manger...* ».

abonder dans ce sens et conclure sur ce point, les paroles d'un de nos informateurs les plus performants, à qui la similitude entre « *concorrenti / concurrents* » échappe totalement :

T5 : « *Ah, d'accord... ah, oui, [kõ...]... oui, voilà, maintenant je le vois, « concurrents »... mais au départ je ne l'avais pas vu [...] On est dans l'état d'esprit qu'on lit un texte dans une langue étrangère que l'on ne connaît pas du tout, donc on ne fait pas obligatoirement un rapprochement, si c'est trop... même si c'est trop voyant... comme ça... peut-être qu'on se dit [...]* c'est pas possible... »

Un tel témoignage, qui met en évidence, une fois de plus, l'influence déterminante qu'exercent les facteurs affectifs (croyances, attitudes, attentes à l'égard de la langue cible) dans l'activité cognitive de construction de sens, nous amène à souligner la nécessité, sur le plan pédagogique, d'intervenir à deux niveaux :

- préalablement à toute activité de lecture en LE, en proposant des activités d'éveil à la confiance en la proximité LM/LE ;
- au cours de l'activité de lecture/compréhension, par des 'règles de passage' spécifiques, qui permettent la mise en place des conditions de repérage des congénères et de validation de leur mise en équivalence.

### **Proposition d'une typologie de la parenté bi et trilingue : pourquoi et comment.**

La mise à profit pédagogique des similitudes formelles entre langues romanes, telle qu'elle a été conçue et réalisée à Grenoble, a impliqué, en amont et parallèlement à l'analyse de nos corpus, une réflexion sur la nature des congénères romans, du point de vue synchronique et sous l'angle de la compréhension de l'écrit. Nous estimons en effet que c'est en croisant les résultats d'une double focalisation sur la notion de transparence, c'est-à-dire en intégrant la dimension subjective liée à l'exécution de la tâche à l'approche contrastive que l'on peut déboucher sur des outils heuristiques adéquats d'optimisation de la parenté génétique entre les systèmes linguistiques en contact. A cet effet, nous avons proposé dans une perspective contrastive bilingue d'abord (français langue source / italien langue cible, Degache et Masperi, 1998, Masperi, 2000), puis trilingue (français et espagnol langues sources / catalan langue cible, Carrasco, 2002a), un essai de catégorisation des similitudes interlinguistiques se présentant sous la forme d'un *continuum* 'vrais-

---

B4 : (face à l'item *un piatto di pasta*) « ... [*unpja'todipas'ta*], alors là c'est pareil, je dirais "un plat de pâtes", mais pourquoi "un plat de pâtes" ? »

B5 : (face à l'item *un piatto di pasta*) « [*pjattodipas'ta*]... "un peu du passé" ou... »

amis/faux-amis' où les relations d'analogies entre les langues en présence sont classées, dans l'abstrait, i.e. en dehors de toute instance énonciative, par zones morpho-sémantiques allant du congénère complètement coïncident ou proche jusqu'aux items fortement déviants. Cette catégorisation, coupée de tout contexte énonciatif, a bien évidemment ses limites, et nous ne pouvons lui accorder une réelle valeur prédictive quant à la perception et au traitement des similitudes en contexte. Néanmoins, une telle tentative de classement peut constituer un support à la réflexion pédagogique, notamment là où la frontière entre vrais et faux amis est ténue et où le traitement métalinguistique des congénères doit être étayé par une série de conversions morphologiques et/ou sémantiques.

Nous allons à présent illustrer la façon dont nous avons établi, sur un continuum, la parenté franco-hispano-catalane, matérialisée sur le plan lexico-sémantique dans un article de presse catalan. L'objectif étant à terme de comparer cette échelle graduelle de parenté avec le traitement que des lecteurs francophones débutants en catalan accordent aux différents degrés de proximité interlinguistique y étant représentés, selon que ces sujets connaissent ou pas d'autres langues romanes.

### **Caractérisation de la proximité morpho-sémantique d'une triade de langues sœurs (français-espagnol-catalan)**

Dans une approche contrastive trilinguistique, les rapports interlinguistiques de similitude ou d'antagonisme (total ou partiel et concrétisé au niveau formel et/ou sémantique) peuvent s'établir sur une base bi- ou tripartite. En nous situant dans une perspective didactique, une triade linguistique permet d'aborder la question du rôle de la deuxième langue intermédiaire de référence (en l'occurrence apparentée) et de le comparer avec l'impact de la LM (cf. Carrasco 2002).

Plus particulièrement, pour ce qui est des trois langues néolatines qui nous intéressent (français/espagnol/catalan), ayant commencé à déchiffrer leur 'code génétique partagé' par niveau d'organisation et en prenant le catalan comme LC, nous avons déjà pu constater les chassés-croisés de leur parenté. Par exemple, dans le lexique catalan convergent, pour des raisons historiques diverses et variées, des influences provenant aussi bien du diasystème latin gallo-roman que de celui d'empreinte ibéro-romane, le premier l'emportant sur le second au moment de la genèse du roman catalan, mais l'influence lexicale espagnole s'étendant tout au long de l'histoire ultérieure de la langue catalane<sup>7</sup>.

---

<sup>7</sup> A ce propos, les résultats de l'étude réalisée par Ll. López del Castillo en lexicologie romane comparée, sont très significatifs. Cet auteur a comparé les listes du lexique de base d'origine latine de sept langues romanes (aragonais, catalan, espagnol, français,

Afin de déceler l'éventuelle répercussion que peut avoir la proximité interlinguistique 'objectivement' mesurable dans la compréhension écrite du catalan langue inconnue, nous avons commencé par caractériser les différents degrés de similitude morpho-sémantique actualisés dans un article de presse en catalan ("*Habeas massa corpus*", Avui, 08/02/1992), que nous avons fait lire à une vingtaine d'étudiants français dont seulement la moitié connaissait l'espagnol. Pour procéder à la caractérisation de la parenté interlinguistique actualisée dans "*Habeas massa corpus*", nous avons considéré l'ensemble des mots du texte isolément et dans l'absolu, i.e. en dehors de toute instance énonciative et de tout contexte linguistique immédiat<sup>8</sup>. Ensuite, nous avons placé les différents degrés de distance typologique sur un continuum, ce qui a donné la typologie qui suit.

### **Typification de la parenté morpho-sémantique franco-hispano-catalane (actualisée dans le texte "*Habeas massa corpus*")**

#### ***Coincidence morpho-sémantique totale***

Ce sont des congénères qui sont morpho-sémantiquement similaires dans les trois langues, comme *dèficit* (type Ia), ou seulement dans deux d'entre elles :

- soit entre français et catalan comme *bon* (sous-type Ib) qui, de toute manière, a des parents parographiques en espagnol, comme c'est souvent le cas dans ce type de congénères ;
- soit entre espagnol et catalan, et qui peuvent avoir aussi des congénères parographes en français, comme c'est le cas de *policia* (type Ic), ou pas, comme pour *superar*, *quedar*, *ubèrrima* et *aquí* (type Id)<sup>9</sup>.

---

italien, occitan et portugais), listes confectionnées suivant un critère de fréquence d'utilisation et en faisant abstraction des mots savants. De cette manière, il a été possible de calculer, entre autres, l'indice de coïncidence par couple de langues : ce sont le portugais et l'espagnol qui arrivent en tête de liste avec 126 mots communs sur 147 retenus ; le catalan et le français viennent bien après avec 61 vocables communs ; le catalan et l'espagnol sont encore plus loin avec seulement 40 items partagés et l'espagnol avec le français occupent la dernière place avec un taux 0 de coïncidence.

<sup>8</sup> C'est pourquoi cet 'indice de parenté' indique seulement le 'taux potentiel de transparence' des mots en cause, dont le degré effectif de perceptibilité est à calculer en aval, en prenant en considération l'instance langagière et le profil sociolinguistique des lecteurs (ce que nous ferons par la suite en comparant ce calibrage de parenté aprioristique avec les ancrages lexicaux de nos informateurs, leur taux de récurrence et la composante romane du bagage langagier de ces individus).

<sup>9</sup> A l'intérieur du type Ic, il y aurait encore un autre cas de figure : celui de *delinquir*, congénère homographe hispano-catalan qui a des parents français parographiques non verbaux.

Nous situant dans une perspective acquisitionnelle, nous avons essayé de soulever a priori l'incidence que chaque degré de parenté pouvait avoir dans l'accessibilité des items en question. Par exemple, si la première catégorie de mots (trilinguistiquement similaires, comme *déficit*) et celle englobant les congénères homographes franco-catalans (*bon*), revêtent un indice de transparence potentielle pour un public francophone, les congénères impliquant seulement le catalan et l'espagnol (*superar, quedar, ubérrima, aquí*) sont en revanche destinés à être prioritairement saisis par des sujets francophones connaissant au préalable l'espagnol. Toutefois, ces congénères hispano-catalans homographes, qui ont de toute manière des parents français paroxématiques (*policia*), et qui, par ailleurs, sont bien plus nombreux que ceux qui n'en ont pas (Id), ont aussi de fortes chances de s'avérer transparents/accessibles pour des lecteurs français débutants en catalan et méconnaissant l'espagnol. Par ailleurs, étant donné l'identité formelle (et sémantique) de ce type d'items catalans, leur traitement par analogie et le subséquent transfert de sens interlinguaux apparaissent en principe suffisamment opératoires pour que le lecteur débutant réussisse à en dévoiler la signification.

***Coïncidence formelle totale (trilinguistique) mais synonymie totale ou partielle selon le couple de langues.***

Ce sont des mots qui, au niveau de la *forme*, sont trilinguistiquement similaires mais qui, au niveau du *sens*, sont partiellement ou totalement coïncidents en fonction du couple de langues retenu. C'est le cas de *tribunal* qui en catalan a les mêmes acceptions qu'en espagnol mais qui ne couvre que partiellement l'aire sémantique de son congénère homographe français. Par voie de conséquence, l'interprétation correcte de ce mot catalan exige :

- soit le recours à l'espagnol ;
- soit le dépassement du simple transfert des signifiés à partir de la LM, ainsi qu'un ajustement sémantique en contexte.

***Similitudes morpho-sémantiques partielles***

Ce sont des items catalans qui sont similaires à leurs congénères français et/ou espagnols seulement *partiellement*. De par leur parenté bi- ou trilinguistique, ces mots sont rapprochables :

- soit exclusivement de l'une des deux langues romanes de référence,
  - au français, pour des cas comme *afers* ou *caserna*
  - à l'espagnol pour *assumpta* (type IIIa et b respectivement) ;
- soit des parents français et espagnols indistinctement (type IIIc), auquel cas la proximité formelle par rapport aux congénères français et espagnol peut

être

- à peu près équidistante, comme dans le cas de *configuració*,
- ou non, comme pour *enrabiada*.

Un autre cas de figure est constitué par l'item catalan *haver*, qui actualise une acception (périphérique) partagée seulement par son congénère français (le concept de la possession), mais qui formellement est plus proche de son congénère espagnol.

En tout état de cause, si la mise en équivalence lexico-sémantique interlinguale de ces items est basée sur un traitement analogique, elle nécessite une certaine 'manipulation' morphologique et éventuellement une adaptation sémantique. Par ailleurs, ces mots qui d'emblée semblent n'être accessibles qu'à partir du recours à l'espagnol sont en principe prédestinés à s'avérer transparents principalement pour les sujets francophones disposant de cette langue dans leur bagage langagier.

### **Des congénères morphologiquement très éloignés.**

Ces congénères sont des mots dérivant du même étymon latin mais ayant subi des dérivations fort disparates (*proprer*, *paps*, *anar*). C'est pourquoi la compréhension de ces termes nécessite le déclenchement d'autres procédures que le traitement par analogie interlinguale, notamment des inférences à partir d'indices de sens contextuels, textuels ou discursifs.

### **Des 'faux-amis'**

Il s'agit de vocables qui ont une morphologie similaire et aucun sens commun mais qui peuvent ou pas avoir la même catégorie grammaticale. Ils peuvent concerner

- les trois langues en même temps comme pour *més* ;
- le français et le catalan comme dans les cas de *voler*, *dues* ou *món* ;
- ou uniquement le catalan et l'espagnol comme pour *cotilla*.

Si les deux premiers cas de figure de 'faux-amis' peuvent faire tomber dans le piège des similitudes fallacieuses tout lecteur francophone débutant en catalan, en dehors du fait qu'il connaisse ou pas l'espagnol, la troisième de ces catégories peut seulement tromper les sujets disposant de l'espagnol (si tant est qu'ils identifient les faux-congénères correspondants en espagnol).

### **Des synonymes homographes non reliés génétiquement.**

Nous avons trouvé ce cas de figure dans "*Habeas massa corpus*" mais il aurait été difficile de le prévoir dans une catégorisation de la parenté interlinguistique en amont. Il s'agit de mots dont la ressemblance morphologique qui est partielle

et la ressemblance sémantique qui est totale, ne sont pas d'origine génétique mais fortuite. C'est le cas de *rebutjada*, dont l'étymon latin est *repudiare* (Bruguera i Talleda, J., 1996), alors que celui du verbe *rebuter* en français – auquel l'item catalan est souvent associé par des lecteurs francophones débutants en catalan – a été composé à partir du préfixe *re-* et du substantif *but* (Le Petit Robert, 1991). Néanmoins, le manque de connexion étymologique/génétique entre le verbe catalan *rebutjar* et le français *rebuter* n'empêche pas ces termes d'être proches sur le plan de leurs signifiants et sémantiquement coïncidents<sup>10</sup>.

### **L'articulation entre la perception, le traitement et les images préconçues de la proximité interlinguistique.**

Une fois la parenté de "*Habeas massa corpus*" caractérisée et des pronostics d'ordre psycho-linguistique avancés (depuis la perspective de la compréhension du catalan), nous avons tenu à croiser :

- les différents types de rapports interlinguistiques actualisés dans "*Habeas massa corpus*",
- avec les différents paliers de parenté que représentent les items catalans qui ont été évoqués en tant qu'ancrages lexicaux par la vingtaine de lecteurs français débutants confrontés à la lecture/compréhension de l'article en question.

Ces analyses nous ont permis de constater :

- qu'en prenant notre échantillon *dans son ensemble*, les ancrages lexicaux ayant une base de parenté trilinguistique –qui d'ailleurs étaient majoritairement représentés dans "*Habeas massa corpus*"– ont été les plus nombreux à être cités ;
- qu'en revanche, si nous nous limitons aux sujets de notre échantillon *connaissant au préalable la langue espagnole*, nous nous apercevons qu'ont surtout été cités comme ancrages des mots témoignant d'une parenté étroite entre l'espagnol et le catalan.

Faudrait-il croire que les lecteurs connaissant l'espagnol ont été plus réceptifs aux liens hispano-catalans ou plutôt qu'ils les ont cherchés en priorité ? Par ailleurs, l'articulation entre la perception de la distance interlinguistique et le type de traitement appliqué à l'input est-elle toujours de nature causale et unidirectionnelle ? Une chose au moins est certaine, la perception de la parenté interlinguistique est subjective et aléatoire et, à cet égard, l'environnement

---

<sup>10</sup> Nous excluons de cette catégorisation les items catalans qui sont reliés à d'autres langues latines que l'espagnol et le français, comme c'est le cas de *ficar* ou de *dona*.

linguistique immédiat de l'input semble jouer un rôle très important.

Enfin, nous pouvons nous demander si le contact avec le catalan a modifié, un tant soit peu, la conception que notre échantillon avait auparavant des distances interlinguistiques (en supposant qu'il en disposait au préalable). Précisément, sur le plan des représentations (explicitement évoquées par l'échantillon), l'espagnol langue intermédiaire semble également avoir conditionné l'image que les trinômes avaient des distances interlinguistiques. Plusieurs de ces informateurs ont fait remarquer qu'ils étaient surpris de constater, à travers leur contact avec le catalan écrit, que cette langue était plus proche du français qu'ils ne le croyaient. Apparemment, avant l'enquête, ces sujets se représentaient le catalan comme une langue typologiquement très proche de l'espagnol ou, tout au moins, plus proche de l'espagnol que du français. C'est peut être pour cela que les trinômes ont souvent surestimé le degré de proximité hispano-catalane, ce qui a parfois contraint et fourvoyé leurs démarches cognitives. Même s'il y a plusieurs circonstances qui expliqueraient ces idées reçues (la proximité politico-historico-géographique existant entre l'espagnol et le catalan et/ou le fait que ces deux langues partagent le même statut de LE vis-à-vis de notre public), il importe de retenir qu'elles évoluent au premier contact quasi-formel que l'individu a avec la langue cible. De même, il importe de souligner que certainement ces représentations affectent la manière dont les sujets perçoivent, explorent et traitent le matériau verbal ciblé, ainsi que la façon dont ils y impliquent leur bagage langagier.

**Options pédagogiques 'galatéennes': établir la confiance et objectiver la transparence.**

Les options pédagogiques de la collection de cédéroms Galatea destinée au marché francophone ont fait l'objet de nombreuses présentations et publications (dernièrement Degache, 2002 ; Masperi, à paraître). Ici, nous nous limiterons simplement à illustrer, par quelques exemples, la démarche de 'conceptualisation inductive' par laquelle nous avons choisi d'aborder la contrastivité entre la langue romane ciblée et le français, principale langue romane de référence. Cette option repose sur quelques principes clés :

1. motiver les rapprochements interlinguistiques par une tâche de compréhension ;
2. suggérer les rapprochements possibles, en synchronie et en diachronie, entre les langues concernées par une série d'informations de type phonético-lexicales et sémantico-lexicales (annexe 2) ;

3. permettre à l'apprenant de 'tâtonner' librement à la recherche de ces rapprochements, en lui proposant à tout moment de vérifier ses hypothèses de sens par le biais de la traduction ;
4. inciter l'apprenant à croiser les indices de sens linguistiques avec tout autre indice de type discursif ou extralinguistique et à les valider de la sorte.

La 'percée' dans la langue apparentée est assurée en somme par le biais de la mobilisation et du développement de toutes les activités cognitives et métacognitives qui entrent en jeu dans le processus de compréhension d'une langue étrangère. Il ne s'agit donc pas uniquement de mettre en confiance l'apprenant face à la transparence (ce qui, en soi, serait aussi peu productif que de le mettre en garde, comme il a été fait traditionnellement, contre les faux-amis !), mais de l'inciter à multiplier les indices de validation de l'interprétation des traits communs qu'il repère, dans un contexte textuel donné, entre langues voisines. Ce qui est escompté, à partir d'un tel dispositif, en termes d'acquisition, relève davantage du qualitatif que du quantitatif : apprendre à 'plonger' dans les textes à la découverte des racines latines communes, assouplir les procédés de mise en équivalence interlinguale, asseoir l'idée de perméabilité de l'opacité, solliciter l'activation de stratégies de lectures diversifiées, susciter la formulation d'hypothèses de sens et de questionnements sur les faits de langue, apprendre enfin à porter un regard nouveau sur sa langue maternelle par 'l'effet miroir' que la dimension contrastive produit...

### **Pour conclure...**

La somme de travail investie dans les recherches sur l'intercompréhension ces quinze dernières années nous livre ses fruits sur le terrain des réalisations pédagogiques et ouvre de ce fait des horizons intéressants en matière d'analyse de processus cognitifs en situation de lecture/acquisition dans des environnements hypermédias, d'évaluation de ce type d'approches en termes d'acquisition linguistique et procédurale, de communication plurilingue, formelle et informelle, entre romanophones ayant été entraînés au développement de l'intercompréhension écrite et orale. Ces perspectives, liées à des expériences de terrain, nous incitent à œuvrer pour la reconnaissance institutionnelle de programmes de formation à un plurilinguisme roman 'de réception'. La tâche n'est pas des moindres, mais les occasions multiples et diversifiées de contact de langues qui se créent, en Europe, au sein de l'espace linguistique roman, induites notamment par la mobilité accrue des étudiants, devraient sensiblement accréditer la mise en place de dispositifs éducatifs novateurs de défense et de valorisation du patrimoine linguistique néo-latin.

## Bibliographie

- ANDRADE, A.I., ARAUJO e Sa, M.H., (à paraître), *Galatea : apprendre à lire en français. Pour lusophones adolescents débutants*, Fundação João Jacinto Magalhães, Aveiro, Portugal.
- BERGER, D, BIDAUD, F. et alii, (à paraître), *Galatea : cédérom pour la compréhension du français écrit par des italophones*, DoRiF-Università, Roma.
- BLANCHE-BENVENISTE, C., VALLI, A. (coord.), (1997), *L'intercompréhension, le cas des langues romanes*, Le Français dans le Monde, Recherches et Applications, Hachette.
- BLANCHE-BENVENISTE, C. et alii, (1997), *EuRom4 : Metodo de ensino simultâneo das línguas românicas. Método para la enseñanza simultánea de las lenguas románicas. Metodo di insegnamento simultaneo delle lingue romanze. Méthode d'enseignement simultané des langues romanes*, Firenze, La Nuova Italia Editrice.
- BRUGUERA i TALLEDA, J., (1996), *Diccionari etimològic*, Diccionaris de l'Enciclopèdia, Enciclopèdia Catalana, Barcelone.
- CARRASCO, E., (2002), *Parenté linguistique et apprentissage répercuté : l'espagnol en tant que deuxième langue romane de référence chez des lecteurs francophones débutants en catalan*, thèse de Doctorat Nouveau Régime, Université Stendhal Grenoble III-Universitat Autònoma de Barcelona, Grenoble décembre 2000, Presses Universitaires du Septentrion.
- CARRASCO, E. (à paraître), « Médiation phonologique du catalan langue inconnue de la part d'étudiants francophones » In Grossmann, F., Simon, J.P. (ed.), *Lecture à l'Université. Langue maternelle, seconde et étrangère. Actes du deuxième colloque international, 10/11 sept. 1998, Grenoble*. Peter Lang. Berne.
- CALVI, M.V., (1995), *Didattica di lingue affini. Spagnolo e Italiano*, Guerini scientifica, Milano.
- CALZA, J., (1992), « *Expérience de traduction pédagogique avec des langues romanes menée au Lycée en Communication Sociale "Jorge Luis Borges"* », Concordia -Entre Rios, Argentine, communication ronéotée.
- CAMBIAGHI, B., (1989), « Les vrais amis dans la didactique d'une langue de spécialité », in E. Arcaini & Alii (coord.), *Analisi comparativa francese/italiano, Ricerca linguistica insegnamento delle lingue, Atti del primo convegno*

- internazionale del Do.Ri.F-Università*, Marina di Grosseto, Grosseto, 6,7,8 ottobre 1988, Padova, Liviana Editrice, 241-246.
- CAMPROUX, Ch., (1974), *Les langues romanes*, Presses Universitaires de France, Paris.
- DABENE, L., (1975), « L'enseignement de l'espagnol aux francophones : pour une didactique des langues voisines », in *Langage*, 39, 51-64.
- (1994), « Le projet européen Galatea : pour une didactique de l'intercompréhension en langues romanes », in Stolidi J. (éd.), *Etudes hispaniques 22, Recherches en linguistique hispanique, Actes du Colloque d'Aix-en-Provence*, mars 1992, Publication de l'Université de Provence, 41-45.
- DABENE, L., DEGACHE, C. (coord.), (1996), *Comprendre les langues voisines, Etudes de Linguistique Appliquée, 104*, Didier Erudition, Paris.
- DABENE, L., DEGACHE, C., et al., (2002), *Galatea : entraînement à la compréhension de l'espagnol, de l'italien et du portugais*, Génération 5 multimédia, Chambéry.
- DABENE, L., MASPERI, M., (1999), « Et si vous suiviez Galatea... ? Présupposés théoriques et choix pédagogiques d'un outil multimédia d'entraînement à la compréhension des langues romanes », in <http://www.u-grenoble3.fr/galatea/pub.htm>
- DABENE, L. et alii., (2001), « Programme européen d'entraînement à l'intercompréhension entre locuteurs de langues voisines. Projet Galatea », in *Les langues modernes 1*, 65-71.
- Itinéraire Roman, (1992), Université le Mirail de Toulouse, Greta de Velay, Greta d'Avignon, Ministères de l'Education National et du Travail.
- DEGACHE, C., (2002), « Les options didactiques des cédéroms Galatea pour élargir le répertoire romanophone réceptif des francophones », in *EuroCom, Mehrsprachiges Europa durch Interkomprehension in Sprachfamilien, Actes du congrès international en l'Année européenne des langues 2001*, Hagen, 9-10 novembre 2001, Fernuniversität, Hagen, 269-281.
- DEGACHE, C., MASPERI, M., (1998), « La communication plurilingue en toile de fond de l'entraînement à la compréhension des langues romanes », in J. Billiez (coord.), *De la didactique des langues à la didactique du plurilinguisme, Hommage à Louise Dabène*, CDL-LIDILEM, Université Stendhal Grenoble III, 361-375.
- LOPEZ ALONSO, C., et alii., (2001), *Lire en français : método interactivo de autoaprendizaje que permite comprender textos en lengua francesa*, proyecto Galatea, programa Socrates-Lingua, SGEL.

- LOPEZ DEL CASTILLO, L., (1991), *El català una llengua romànica*, Barcanova, Barcelone.
- KLEIN, H., STEGMANN, T., (2000), *EUROCOMRom – Die sieben Siebe : Romanische Sprachen sofort lesen können*, Aachen, Shaker (Editiones EuroCom 1).
- MASPERI, M., (2000), *Etude exploratoire des conditions d'autonomisation de lecteurs francophones débutants en italien*. Presses Universitaires du Septentrion.
- (à paraître), « Médiation phonologique et construction du sens en italien, langue voisine inconnue » In: Grossmann, F., Simon, J.P. (éd.), *Lecture à l'Université. Langue maternelle, seconde et étrangère. Actes du deuxième colloque international. 10/11 sept. 1998, Grenoble*. Peter Lang. Berne.
- (à paraître), « Intercompréhension en langues romanes : deux temps forts d'une recherche didactique », in *XXVII. Deutschen Romanistentag in München, Ein Kopf – viele Sprachen : Erwerb, Koexistenz und Interaktion mehrerer Sprachen*, 7.-10. Oktober 2001.
- MORENO, P., (1995), *Elementos de gramática contrastiva*, Projecto Lingua Sur, Universidad de Concepción, Chile.
- MÜLLER-LANCE, J., (à paraître), « La corrélation entre la ressemblance morphologique des mots et la probabilité du transfert interlinguistique », in *XXVII. Deutschen Romanistentag in München, Ein Kopf – viele Sprachen : Erwerb, Koexistenz und Interaktion mehrerer Sprachen*, 7.-10. Oktober 2001.
- PETIT ROBERT 1 (1991), *Dictionnaire de la langue française*, Le Robert, Paris.
- REINHEIMER, S., TASMOWSKI, L., (1997), *Pratique des Langues Romanes*, Paris, L'Harmattan.
- TOST PLANET, M., et al., (2001), *CD-Rom de compréhension orale du français pour hispanophones*, projet Galatea, Institut de Ciències de la Educació, Serveis de Publicació, Universitat Autònoma de Barcelona.

## Annexe 1 : Grille indicative des stratégies mobilisables.

### I. Au niveau des unités lexicales :

1. **Analogies « évidentes »** (mots transparents « vrais amis ») et plus ou moins parfaites avec d'autres langues :
  - 1a : avec le français
  - 1b : avec l'espagnol, le portugais ou autre langue romane
  - 1c : avec le latin
  - 1d : avec une autre langue non romane
2. **Analogies « de second plan »** : ressemblance inadéquate mais facilement adaptable par glissement sémantique.
3. **Analogies avec les unités « marginales »** de la LM (archaïsme, argot, régionalisme...)
4. **Analogies partielles** :
  - 4a : segmentation en lexèmes et affixe(s)
  - 4b : « bricolage » morpho-phonologique
  - 4c : recours à la racine latine
5. **Connaissances préalables en langue cible** :
  - 5a : bien établies
  - 5b : qui refont surface pendant l'activité
6. **Relations syntagmatiques**, sens d'une unité induit par effet de proximité immédiate
7. Traitement des **occurrences multiples** d'une unité lexicale considérée comme opaque
8. **Mise en réseau** de différentes unités de la langue cible sur la base de leurs ressemblances formelles.

### II. Au niveau de la proposition ou de la phrase :

9. Catégorisation d'une unité opaque (en verbe, nom, adjectif...)
10. Prise en compte de l'ordre des mots d'un segment opaque
11. Prise en compte des désinences verbales pour reconstituer la « logique temporelle »

### III. Au niveau du texte :

12. Recherche des procédés de substitution et de pronominalisation (reprises anaphoriques)
13. Recherche des réseaux lexicaux assurant la continuité thématique (même domaine de référence)
14. Prise en compte du type et genre de texte (support journalistique, genre « fait divers »...)
15. Prise en compte du type de discours (narratif, argumentatif, expositif...)
16. Inférences dues aux connaissances extra-linguistiques

## Annexe 2 : exemples d'aides « passerelles phonétiques » et « lexique »

*Dérivez mais ne vous échouez point !*

Attention ! Les mots (quasi) transparents ont, dans bien des cas, des acceptions propres à l'italien, que le français ne partage pas.

Accoutumez-vous donc à adapter au contexte, par *extension* ou *glissement* de sens, votre premier rapprochement terme à terme, puis vérifiez vos hypothèses par d'autres indices : cela vous évitera de tomber dans le piège des faux-amis.

En l'occurrence, sachez que **lavoro** est issu du latin "**labor**". Pensez à des mots français de la même famille, considérez la phrase dans son ensemble, puis adaptez au contexte votre traduction littérale.

Comment traduiriez-vous ce mot... ?

Saisie partielle d'écran module italien 1.  
Icône « lexique »

*Un voyage à travers le temps*

Ce sont surtout les voyelles accentuées latines qui se sont le plus nettement démarquées en évoluant vers l'italien et le français. Elles ont souvent produit, surtout en français, des diphthongaisons :

**latin : *lĕgem* italien : *legge* français : *loi***

Toutefois, la plupart du temps, pour rétablir les analogies cachées, il suffira simplement que vous exploriez la famille de mots français à laquelle vous pouvez rattacher le terme italien :

**legge** → *légal, législation, légiférer...* → **loi**

Observez ces évolutions :

Latin	Italien	Français
<i>ō libre</i>	<b>o</b>	<b>eu</b>
fĭōrem, hōram, nĕpōtem, sapōrem, nōdum...	<b>fiore, ora</b> <b>nipote, sapore,</b> <b>nodo...</b>	<i>fleur, heure,</i> <i>neveu, saveur</i> <i>noeud...</i>
<i>ū libre</i>	<b>o</b>	<b>eu</b>
jūvenĕm	<b>giovane</b>	<i>jeune</i>

Saisie partielle d'écran mod. Ita. 1.  
Icône « passerelles »

*Des suffixes pour former des noms.*

L'espagnol forme des noms au moyen de suffixes qui ressemblent souvent beaucoup à ceux du français (en raison de leur origine latine). Observez-en quelques exemples :

Suffixe Espagnol	exemple ESPAGNOL	trad en FRANÇAIS
-aje	kilometraje	kilométrage
-ancia / -encia	tolerancia	tolérance
-ante / -ente	fabricante	fabricant
-ero(a) / -dero(a)	lavadero	lavoir
-mento / -miento	tratamiento	traitement
-or / -dor(a)	dolor, lavadora	douleur, laveur(euse)
-sión	posición	position
-torio	laboratorio	laboratoire
-dad / -tad	honestidad, libertad	honnêteté, liberté

*Mais attention aux différences.*

Saisie partielle d'écran mod. espagnol 1  
Icône « lexique »

*Vous en savez plus que vous ne le croyez..*

Comme tout francophone, vous avez certainement des connaissances lexicales en italien : pensez aux mots diffusés par la gastronomie, l'architecture, le cinéma, la musique ... et exploitez-les au mieux !

Savez-vous, en l'occurrence, ce que **fuga** signifie, dans le domaine de la musique ?

C'est une forme de composition complexe dans laquelle un thème et ses imitations successives forment plusieurs parties qui semblent "se *fugare* et se poursuivre l'une l'autre".

Comment traduiriez-vous *via di fuga* ?

Saisie partielle d'écran module ita 4.  
Icône « lexique »

*Attaquez les mots à la racine*

En raison de leur origine latine commune, bien des mots espagnols peuvent se reconnaître dans la racine des mots français de la même famille. Les altérations vocales ainsi que l'évolution des consonnes peuvent, cependant, "*brouiller les pistes*". N'oubliez pas de confirmer ces ressemblances avec d'autres indices : ici le champ sémantique autour des modes de paiement est précieux.

RECIPERE > **recep**ción

> **recibir** (infinitif) > **recibo** (nom dérivé)

Vous avanceriez-vous maintenant à traduire **recibo** ?

Comment traduiriez-vous ce mot... ?

Saisie partielle d'écran module espagnol 2. Icône « lexique ».