



**HAL**  
open science

## Sviluppare competenze in intercomprensione di livello avanzato

Sandra Garbarino

► **To cite this version:**

Sandra Garbarino. Sviluppare competenze in intercomprensione di livello avanzato. EL.LE - Educazione Linguistica. Language Education , 2019, 1, 10.30687/ELLE/2280-6792/2019/01/002 . hal-02443515

**HAL Id: hal-02443515**

**<https://hal.univ-lyon2.fr/hal-02443515v1>**

Submitted on 17 Jan 2020

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Distributed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License

# Sviluppare competenze in intercomprensione di livello avanzato Il contributo dei descrittori del REFIC

Sandra Garbarino

Université Lumière Lyon 2, France

**Abstract** The present paper discusses the progression of interaction skills in contexts of intercomprehension mediated by ICT (forums, chats and VoIP). It illustrates how the Language Centre of Lyon 2 University faced the challenge of creating a pluriannual course of intercomprehension among Romance languages integrated into the academic curriculum. This important acknowledgement, related to the linguistic policy of the university, naturally led to the creation of a syllabus extended over 4 semesters. The courses outline was structured by taking into account the descriptors of the REFIC (*Référentiel de compétences de communication en intercompréhension*), the literature on curricular integration of intercomprehension and the results of action-research.

**Keywords** Intercomprehension. ICT. Progression. Curricular integration. Reference framework. REFIC.

**Sommario** 1 Introduzione. – 2 Il corso di IC dalla sfida per l'inserimento curricolare alla riflessione sulla progressione. – 3 Modalità di integrazione. – 3.1 Pubblico, obiettivi e modalità di integrazione della formazione all'IC. – 3.2 Costruire un piano di formazione su quattro semestri. – 4 Una doppia sperimentazione: il sillabo e i descrittori del REFIC. – 4.1 Il corso di Livello 1: scoprire l'IC tramite l'interazione scritta online. – 4.2 Il corso di Livello 2: Intercomprensione orale interattiva e ricettiva. – 5 Risultati delle prime sperimentazioni e feedback degli studenti. – 6 Prime conclusioni.



**Edizioni**  
Ca' Foscari

## Peer review

Submitted	2019-03-25
Accepted	2019-06-15
Published	2019-12-16

## Open access

© 2019 | Creative Commons Attribution 4.0 International Public License



**Citation** Garbarino, Sandra (2019). "Sviluppare competenze in intercomprensione di livello avanzato. Il contributo dei descrittori del REFIC". *EL.LE*, 8(1), monogr. no., 39-64.

DOI 10.30687/ELLE/2280-6792/2019/01/002

## 1 Introduzione

Se fino ad ora le principali preoccupazioni degli insegnanti e ricercatori che lavorano in ambito di intercomprensione (d'ora in poi IC) erano rappresentate dalla teorizzazione della metodologia (Meissner et al. 2004; Candelier et al. 2012) dallo sviluppo di manuali (tra gli altri *EuRom5*, *Euromania*, *EuroComRom*, *EuroComGerm*), dalla creazione di piattaforme virtuali per l'interazione in IC scritta online (Frontini, Garbarino 2017), nonché dall'inserimento curricolare e dalla stabilizzazione di questo approccio plurale (Carrasco Perea, Degache, Pishva 2008; Carrasco Perea, Chavagne, Le Besnerais 2010; Carrasco Perea 2011; Anquetil 2012; Frontini, Garbarino 2012; Araújo e Sá, Pinho 2015), oggi – grazie al lavoro svolto nell'ambito di diversi progetti europei,<sup>1</sup> alla creazione di strumenti per la programmazione e la valutazione e a politiche linguistiche favorevoli al plurilinguismo – è possibile andare oltre e immaginare, per la prima volta, percorsi pluriennali di formazione all'IC che prevedano peraltro l'integrazione dell'interazione orale mediata dalle tecnologie. Ciò accade all'Università Lumière Lyon 2, presso la quale, a seguito dei risultati delle ricerche in IC (cf. in particolare le conclusioni di Frontini, Garbarino 2012), l'équipe del Centre de Langues ha creato un corso di secondo livello, che associa – per la prima volta – l'IC orale e il teletandem.

La sfida aperta dalla programmazione di un sillabo su due livelli e esteso su due annualità è di rilievo, data l'assenza di modelli di riferimento. La posta in gioco è anch'essa elevata, in quanto da un lato questa prima esperienza sul campo potrebbe rispondere agli interrogativi di quei docenti che, non immaginando prospettive di evoluzione, considerano l'IC come una formazione 'una tantum' o come una semplice sensibilizzazione linguistica, e dall'altro lato potrebbe fornire un punto di partenza per la costruzione di percorsi di IC replicabili in altri atenei. Ciononostante, per la novità che rappresenta e per la breve durata della sperimentazione (iniziata nell'a.a. 2016-17), questa ricerca può attualmente presentare solo alcuni risultati parziali. Se il programma di Livello 1 è già stato testato per due anni su due gruppi di circa 20 studenti ciascuno, il corso Livello 2 è composto da un gruppo omogeneo sul piano della competenza in intercomprensione solo dal settembre 2018. Nell'a.a. 2017-18, infatti, a causa del numero esiguo di iscritti, si è dovuto unire questo corso con uno dei due di Livello 1, una soluzione pratica che ha permesso di salvare il piccolo gruppo di studenti di questo secondo livello ma che ha avuto ricadute importanti sulla sperimentazione. Pertanto, per quanto riguarda il Livello 2, ci limiteremo ad illustrare i principali obiettivi ed alcuni risultati parziali (in particolare quelli del primo semestre), rin-

---

<sup>1</sup> Galanet, Galapro, Redinter, MIRIADI, EVALIC.

viando i lettori ad una pubblicazione ulteriore in cui potremo esporre il risultato della programmazione nella sua integralità.

Prima di illustrare le fonti e la metodologia di questo studio, partendo dal principio che il concetto di IC e le sue definizioni, implicazioni e declinazioni didattiche, ivi compresa l'interazione online, siano acquisiti per i lettori di questa pubblicazione, riteniamo utile chiarire cosa si intenda per teletandem (d'ora in poi TT). Il TT è un contesto di apprendimento telecollaborativo, fortemente multimodale (Aranha, Leone 2017), in cui, tradizionalmente, due interlocutori di lingue differenti interagiscono secondo una modalità che si potrebbe definire di «face à face en ligne» (Cosnier, Develotte 2011) e praticano alternativamente per una metà del tempo di parola la lingua di un interlocutore e per l'altra metà la lingua dell'altro (teletandem a monolinguisimo alternato). Nel caso del TT in IC, cambia la modalità del discorso messa in atto, in quanto essa diventa bilingue: ogni partecipante si esprime attraverso la propria L1 che l'interlocutore solo comprende (Leone 2015).

Come chiariremo meglio nel corso del contributo, l'originalità della formazione all'IC di Lione risiede non solo nell'immaginare due livelli ma anche nell'associare l'intercomprensione orale a questa forma di apprendimento telecollaborativo, completando il panorama dell'offerta didattica finora sperimentata dalle diverse istituzioni (IC ricettiva scritta, IC ricettiva orale, IC in interazione online scritta) con questa modalità innovativa che prevede lo sviluppo di abilità di interazione in IC orale online.

La nostra ricerca si baserà sull'osservazione dei programmi del primo semestre delle formazioni di livello 1 e 2 dell'a.a. 2018-19, sulle biografie linguistiche che gli studenti completano all'inizio dell'anno, sui diari di apprendimento e sui bilanci effettuati a metà e fine semestre, nonché sulle verifiche di fine corso. Questi elementi verranno letti alla luce del REFIC, tramite un approccio comparativo ed in base ad una metodologia di tipo «emico» (Mondada 2000), che ci permetterà di mettere in valore le riflessioni auto-valutative dei soggetti della formazione, in modo da apprezzare l'evoluzione nell'acquisizione delle competenze e la percezione della progressione da parte di chi la vive, nonché di motivare gli indicatori del REFIC. Ma prima di entrare nel merito dei corsi, osserviamo brevemente come sia stato possibile giungere ad un tale risultato ripercorrendo l'evoluzione dell'inserimento dell'IC presso l'Università Lumière Lyon 2.

## 2 Il corso di IC dalla sfida per l'inserimento curricolare alla riflessione sulla progressione

Per tracciare un quadro sintetico, potremmo dire che all'Università Lumière Lyon 2 l'inserimento dell'IC è iniziato negli anni Novanta, agli albori del partenariato «Gala-Miriadi», con le prime sperimentazioni all'interno dei corsi di portoghese della Facoltà di Lingue. Nel 2004 un insegnamento facoltativo di «Intercomprensione in lingue romanze» appare nell'offerta formativa del Centre de Langues, a seguito della *Protosessione* di *Galanet* (Afonso, Poulet 2003). All'inizio, la formazione - che poteva essere riaperta ogni anno solo in caso di parere favorevole della direzione del dipartimento - era semestrale, distribuita su 21 ore ripartite su 14 settimane (per 5 CFU), ed era proposta unicamente agli studenti al terzo anno di Laurea di primo livello dell'Università per uno o due semestri, a scelta. Imperniato dapprima essenzialmente sulle sessioni *Galanet* e di conseguenza sull'IC scritta interattiva online, questo corso ibrido, già descritto dal suo ideatore J.-P. Chavagne (Carrasco Perea, Chavagne, Le Besnerais 2010), è stato attivo in maniera stabile dall'a.a. 2004-05 fino all'a.a. 2014-15. Col tempo si è pensato di affiancare alla formazione all'IC interattiva (scritta e online) un secondo corso, di IC ricettiva (scritta). Questo ciclo di lezioni (2 moduli di 21 ore ciascuno, per un totale di 5 CFU) si basava principalmente sulla metodologia *Eu-Rom5*, completata da materiali didattizzati e pubblicati sulla piattaforma Lingalog.<sup>2</sup> Tuttavia, queste 'opzioni' sono rimaste attive solo fino al 2015, data in cui le materie facoltative sono state definitivamente abolite da tutti i piani di studio dell'università.

In quell'anno, sull'onda delle attività di ricerca-azione dei progetti *Gala* e grazie agli effetti positivi di MIRIADI, la creazione di un corso curricolare ufficiale d'«Intercomprensione» veniva votata all'interno dei Consigli di Dipartimento e Facoltà e otteneva parere favorevole. Il ricorso al voto e il parere favorevole della maggioranza aveva trasformato una formazione opzionale, il cui mantenimento doveva essere rinegoziato ogni anno, in una materia curricolare, proposta stabilmente a tutti gli studenti dell'Università, a partire dall'a.a. 2016-17, allo stesso titolo di un corso di lingua basato su un «approccio singolare» (CARAP).<sup>3</sup>

A seguito di questa azione di stabilizzazione, grazie alla la flessibilità permessa dall'organizzazione dell'offerta formativa in ambito universitario (Carrasco Perea, Degache, Pishva 2008), si è posta una

<sup>2</sup> Si vedano ad esempio le risorse per il rumeno: <http://lingalog.net/dokuwiki/ressources/roumain/accueil> (2019-09-09).

<sup>3</sup> La pari importanza tra l'IC e le lingue insegnate al Centre de Langues si coglie osservando questa pagina: <https://cdl.univ-lyon2.fr/fr/langues/> (2019-09-09).

nuova sfida: quella della programmazione, come per le altre lingue, di un corso di livello superiore. Le risorse che ci hanno permesso di immaginare un syllabo sono state:

- le ricerche anteriori in materia di inserimento, valutazione e progressione delle competenze in IC (tra gli altri, Carrasco Perea, Degache, Pishva 2008; Carrasco Perea, Chavagne, Le Besnerais 2010; Jamet 2010; Carrasco Perea 2011; Frontini, Garbarino 2012; Cognigni, Vitrone 2015; De Carlo 2015b);
- gli strumenti di programmazione e valutazione quali il CARAP (Candelier et al. 2012) e il REFIC, *Référentiel de compétences de communication plurilingue en intercompréhension* (De Carlo 2015a; Carrasco Perea, De Carlo 2016);
- l'esperienza pluriennale degli attori locali in ambito di didattica dell'IC (tra gli altri, Carrasco Perea, Chavagne, Le Besnerais 2010; Frontini, Garbarino 2012, 2017).

Nella sezione seguente vedremo più da vicino come è stato declinato il syllabo, anche e soprattutto in funzione dei destinatari dei corsi di IC.

### 3 Modalità di integrazione

#### 3.1 Pubblico, obiettivi e modalità di integrazione della formazione all'IC

Se la formazione all'IC a Lyon 2 è sempre stata trasversale, interdisciplinare e aperta a tutte le facoltà,<sup>4</sup> dal 2017 questa *disciplina* non viene più proposta solo agli studenti del terzo anno di Laurea ma a agli studenti iscritti a qualsiasi anno di formazione. Negli anni abbiamo potuto rilevare che solo una minima parte degli studenti iscritti ai corsi di IC sono specialisti di lingue (ad es., nel 2018-19 gli studenti di Lingue sono stati 5 su 40, il 12,5%), gli altri provengono da tutte le altre discipline umanistiche. Per quanto riguarda la lingua, accanto a giovani, francesi il corso ha accolto numerosissimi studenti stranieri, di altri Paesi europei ma anche e soprattutto sudamericani. Tuttavia, non sono mai stati richiesti pre-requisiti speciali in materia di competenze linguistiche, a parte la conoscenza, anche minima, di qualsiasi lingua della famiglia romanza, a livello di lingua materna o acquisita (per gli studenti di origine non romanza).

Se col passaggio da opzione (rinegoziata a ogni inizio anno) a materia curricolare, la modalità di inserimento all'interno dell'offerta

<sup>4</sup> L'Università Lyon 2 è specializzata nelle Scienze umane e sociali (Antropologia, Sociologia, Psicologia, Diritto, Archeologia, Arti dello spettacolo e Comunicazione) e possiede una facoltà di Lingue a cui afferisce il Centre de Langues.

formativa universitaria, gli obiettivi didattici della formazione sono rimasti identici, ovvero formare alla comunicazione plurilingue e fornire gli strumenti e le tecniche per comunicare in maniera efficace in contesti multilingue (rapporto ELAN), online e offline, sviluppando e potenziando così il proprio «atout plurilingue» (Moore 2006, ripreso da Carrasco Perea, De Carlo 2016). Pertanto, se negli anni intercorsi tra l'a.a. 2004 e l'a.a. 2016, è stato aggiunto un corso di IC ricettiva (su *Galatea*, *Eurom* e supporti assimilati) a quello di IC interattiva (su *Galanet* prima e *MIRIADI* oggi), la modalità della formazione è sempre stata ibrida (in parte in presenza e in parte in autonomia, su piattaforma o su supporti digitali) e l'obiettivo è sempre rimasto quello di formare i cittadini europei alla comprensione ad all'interazione esolingue, rivolgendosi, per consuetudine, principalmente allo scritto.

Per quanto riguarda l'IC orale, essa non è mai stata un obiettivo dichiarato nel syllabo dei corsi opzionali ma è sempre stata praticata in aula, in presenza, per mezzo dell'interazione tra studenti francesi e stranieri (che si esprimevano tutti quasi essenzialmente nella loro lingua materna) e il corpo docente (ispanofoni, lusofoni, catalanofoni e italofofoni), ed è inoltre stata affiancata allo scritto, come 'strategia' di accesso al senso. A queste pratiche orali in presenza sono state abbinate, per diversi anni e a discrezione dei docenti, diverse attività di IC ricettiva orale, basate su supporti quali *Itinéraires romans* o sui video prodotti dai progetti *Galanet* e *Galapro*, effettuate collettivamente in aula o in modalità autonoma, come task complementari.

Un ultimo aspetto di rilievo, a livello degli obiettivi didattici, e in particolare dell'acquisizione dei saper fare, è il focus sullo sviluppo delle competenze informatiche. In effetti, il lavoro sulla piattaforma online ha permesso di confermare e sviluppare le competenze di base degli studenti che interagiscono su forum e su chat e imparano a lavorare insieme online su supporti di scrittura collaborativa quali wiki e pad, formando tutti gli studenti, ivi compresi i nativi digitali, al lavoro collaborativo online.

### 3.2 Costruire un piano di formazione su quattro semestri

Dall'a.a. 2017-18, la distribuzione su due annualità ha aperto numerosi interrogativi, relativi: i) alla natura della competenza plurilingue, che è per la sua essenza stessa parziale, composita ed eterogenea (Coste, Moore, Zarate 1997, V); ii) alla soggettività del repertorio linguistico degli apprendenti e iii) alla difficoltà a stabilire se la comprensione orale sia più o meno complessa della comprensione scritta, in particolare quando si tratta di interazione. Tra le domande più spinose alla base della creazione di un piano di studi in IC, si è posta quella dell'evoluzione dell'apprendimento, ovvero: come costruire un

percorso di formazione che fosse progressivo e permettesse un apprendimento fruttuoso e costante a tutti gli studenti?

La ricerca in materia di inserimento curricolare dell'intercomprensione ha proposto numerose piste e, come osserva Jamet, era oramai necessario:

impostare un secondo livello di insegnamento/apprendimento IC, in cui si [riflettesse] maggiormente su come velocizzare anche l'apprendimento delle differenze, in un sottile dosaggio tra trasparenza e opacità, tra conoscenze generali e conoscenze più specifiche legate alla lingua/cultura, sempre nell'ambito dello sviluppo delle competenze separate. (2010, 88)

Poiché, per prassi, le attività dei corsi di IC avevano avuto come punto di partenza lo sviluppo di abilità e strategie di IC scritta e siccome la maggior parte delle ricerche passate sembravano confermare una maggiore agevolezza nella comprensione del testo scritto (tra gli altri, De Carlo 2015a, 14; Carrasco Perea, De Carlo 2016, 199), si è pensato di mantenere al Livello 1 il focus sullo sviluppo e il potenziamento di questa abilità e di posporre al Livello 2 il focus sulle abilità di IC orale.

Nelle pagine che seguono tenteremo di illustrare come, nello strutturare il percorso, ci si sia riferiti ai descrittori del REFIC, da un lato utilizzandoli come punto di riferimento e dall'altro mettendoli alla prova, tramite il raffronto con la pratica. Pertanto, prenderemo in esame il programma dei corsi dell'a.a. 2018-19 e lo incroceremo con il REFIC alla luce dei questionari sulle competenze pregresse somministrati agli studenti a inizio anno, delle loro auto-valutazioni presenti nei diari e nei bilanci di apprendimento e vedremo da un lato come gli studenti esprimono i descrittori e dall'altro come la formazione all'intercomprensione a Lione risponda e motivi gli indicatori del REFIC.

Tuttavia, per la brevità di questo articolo, non affronteremo nel dettaglio tutto il programma, limitandoci ai semestri dispari, nei quali - da un lato per ragioni di corrispondenza tra i calendari delle università europee e latinoamericane (Frontini, Garbarino 2012) e dall'altro per una serie di motivi che osserveremo di seguito - si concentra l'attività interattiva online.



## **4 Una doppia sperimentazione: il sillabo e i descrittori del REFIC**

### **4.1 Il corso di Livello 1: scoprire l'IC tramite l'interazione scritta online**

A Lione, diversamente da quanto accade in altri contesti (Carrasco Perea, Degache, Pishva 2008), si è pensato di strutturare la formazione del corso di primo livello iniziando con un primo semestre di formazione ibrida all'IC interattiva, accompagnato da alcune attività di IC ricettiva, mentre al secondo semestre il programma verte sull'IC ricettiva senza interazione online, e si basa sui materiali di *EuRom5*, sulle risorse pubblicate su *Lingalog* e su altri materiali reperiti e didattizzati dai docenti. La distribuzione sui semestri è frutto di una riflessione interna al gruppo di IC di Lione che, come abbiamo detto, dal 2004 propone da sempre la scoperta dell'IC tramite l'interazione scritta mediata dalle tecnologie (su forum, chat, pad e altri supporti) e che, solo in seguito, ha proposto la formazione all'IC ricettiva scritta tramite la lettura e comprensione di testi in diverse lingue. Questo perché si ritiene che la scoperta dell'intercomprensione per mezzo dell'interazione online, sincrona e asincrona, con altri studenti possa motivare gli apprendenti, permettendo da un lato una riscoperta delle lingue attraverso il contatto con i locutori nativi, e dall'altro l'acquisizione di un nuovo modo di apprendere, più autonomo e consapevole (Garbarino 2015). In tal modo, il lavoro successivo sui testi scritti in varie lingue romanze (nazionali e regionali) si riconfigura come la risposta a un bisogno nato durante il primo semestre, quello di sistematizzare le strategie spontanee mobilizzate in maniera intuitiva durante le interazioni online. Osserviamo ora più da vicino come è distribuito il programma del primo semestre.

#### **4.1.1 Semestre 1 (S1): IC scritta interattiva**

La prima parte della formazione si svolge in modalità ibrida ed è suddivisa in 12 incontri presenziali di 1h45, accompagnati dall'interazione scritta online (in aula e a casa), sulla piattaforma MIRIADI. Si veda ad esempio il programma dei corsi dell'a.a. 2018-19:

	SEQ	
1° lezione	1	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Introduzione all'IC</li> <li>• Biografia linguistica, iscrizione su MIRIADI e creazione del proprio profilo</li> </ul>
2° lezione		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprensione di un testo divulgativo in diverse lingue (cinese, russo, tedesco, rumeno)<sup>1</sup></li> <li>• MIRIADI - Lettura dei profili dei membri della sessione (strategie di comprensione scritta), presentazione del GI, e primi post sul forum della Fase 1 (prime strategie di interproduzione).</li> <li>• Presentazioni orali (IT-CAT-ES-RO) – strategie di comprensione orale</li> </ul>
3° lezione	2	<ul style="list-style-type: none"> <li>• MIRIADI – Fase 1: Lettura dei post e interazione online.</li> <li>• Focus sulle strategie di comprensione e espressione – come si scrive su un forum?</li> </ul>
4° lezione		<ul style="list-style-type: none"> <li>• MIRIADI – Fase 1: Lettura dei post sulla sessione in lingue diverse dalla mia (rumeno) lettura della sinossi del film Caterina va in città</li> <li>• Comprensione un testo descrittivo in più lingue (quadro) e disegno in base alla descrizione.</li> <li>• In autonomia: primo bilancio del mio apprendimento</li> </ul>
5° lezione	3	<ul style="list-style-type: none"> <li>• MIRIADI – Fase 2: Lettura dei messaggi più complessi della settimana</li> <li>• Osservazione del bilancio personale</li> <li>• Lettura del titolo del <i>Piccolo principe</i> in diverse lingue (attività BAI MIRIADI)</li> </ul>
6° lezione		<ul style="list-style-type: none"> <li>• MIRIADI- Fase 2: Formazione dei GT (groupes de travail) e inizio del lavoro collettivo</li> <li>• UD sul <i>Piccolo Principe</i> (lettura e ascolto in diverse lingue) – focus sull'oralizzazione</li> <li>• Questionario: riflettiamo sulle competenze acquisite (REFIC)</li> </ul>
7° lezione	4	<ul style="list-style-type: none"> <li>• MIRIADI – Fase 3: Elaborazione del piano di lavoro</li> <li>• I dialetti nelle lingue romanze: il bolognese attraverso una lettura del <i>Piccolo Principe</i></li> <li>• Testo poetico: un poema di Mario Benedetti</li> </ul>
8° lezione		<ul style="list-style-type: none"> <li>• MIRIADI – Fase 3: Lettura e comprensione delle attività dei diversi GT e scelta di un GT</li> <li>• Una ricetta in lingua corsa - scoperta della lingua e somiglianze con le lingue romanze – focus sull'importanza del contesto.</li> <li>• In autonomia: interazione online</li> </ul>
9° corso	5	<ul style="list-style-type: none"> <li>• MIRIADI – Fase 4: Lavoro nei gruppi di lavoro e interazione: lettura dei post più complessi</li> <li>• Un fumetto in lingua rumena: le particolarità del rumeno – focus su lingue-ponte</li> <li>• In autonomia: lavoro di gruppo per la creazione dei task</li> </ul>
10° lezione		<ul style="list-style-type: none"> <li>• MIRIADI – Fase 4 -&gt; Fase 5: Lavoro sulle produzioni collettive in classe e online</li> <li>• Focus sul riconoscimento delle lingue, sugli articoli, sulla scomposizione delle parole</li> <li>• In autonomia: lavoro di gruppo</li> </ul>
11° lezione	6	<ul style="list-style-type: none"> <li>• MIRIADI – Fase 5: Finalizzazione del lavoro lettura e scrittura dei “cadernos de resumos”</li> <li>• Lettura e comprensione delle pagine in lingue diverse dal francese della Fase 5.</li> <li>• In autonomia: finalizzazione e pubblicazione dei lavori ; presentazione dei lavori dei GT.</li> </ul>
12° lezione		<ul style="list-style-type: none"> <li>• TEST finale</li> </ul>
<p>1. Attività estratta dall'articolo di Felicia Constantin (2015). Rendre l'intercompréhension plus accessible – proposition pour un modèle de vulgarisation. In D. Spita (ed.) <i>Actele Colocviului "Approches plurielles et intercompréhension"</i>, Editura Universitatii "Al.I.Cuza", Iasi, 2015.</p>		

Figura 1 Programma dei corsi del primo semestre

Senza percorrere per intero il programma di questa formazione ibrida - poiché un lavoro simile è già stato condotto in precedenza da Carrasco Perea, Degache e Pishva (2008) alla luce del CARAP - cercheremo qui di mettere in luce i tratti salienti della formazione che fanno riferimento al REFIC.

All'inizio del corso, gli studenti stilano, guidati da poche e semplici domande, la loro autobiografia linguistica (REFIC, 1.1<sup>5</sup>) su un editore di testo collaborativo, nel nostro caso un Framapad; in seguito, in autonomia, compilano il loro profilo sulla piattaforma MI-

**5** Savoir valoriser son profil langagier et connaitre son environnement linguistico-culturel.

RIADI (REFIC, 1.2.3<sup>6</sup>). Questa presentazione permette agli studenti di creare un inventario delle lingue che utilizzano e di riflettere sul proprio profilo di apprendente plurilingue, valorizzando le proprie competenze, anche minime (REFIC, 1.1.1<sup>7</sup>). Possono così «prendere coscienza che conoscenze anche parziali, frammentarie, in lingue talvolta poco legittimate dal punto di vista sociale (lingue minoritarie, dialetti) a livelli di competenza eterogenei costituiscono un capitale culturale e linguistico non trascurabile» (De Carlo 2015a, 16). Vediamo cosa emerge dall'autobiografia linguistica di una studentessa in particolare:

- Parlo francese, inglese, italiano, giapponese [sic] (日本語<sup>ホ</sup>ワー)
- Je peux comprendre l'espagnol et l'allemand (un peu)
- J'aimerais apprendre la langue des signes, l'arabe et le russe
- IC: Tricher les cours de langues.
- Ma famille habite proche de la frontière italienne, ça aide. Je lis les étiquettes le matin au petit-déjeuner ça occupe. La musique aussi. (E.R.)

Questa mini-biografia linguistica, simile a molte altre contenute nel Framapad del 1° corso, permette di capire quanto l'occasione della riflessione sulla propria lingua sia importante non solo per la valorizzazione delle competenze linguistiche (lingue parlate, lingue capite) - supportate peraltro dal *code switching* -, ma anche per riflettere sul «paesaggio linguistico» dei luoghi che si frequentano (REFIC, 1.1.2<sup>8</sup>), in questo caso il contesto frontaliero, le etichette dei prodotti di consumo e la musica ascoltata. In questa presentazione, abbiamo anche un simpatico *clin d'œil* sulla percezione di questa studentessa rispetto all'IC - che sarebbe, secondo lei, «tricher les cours de langues», ovvero barare nei corsi di lingue, a dimostrazione di come il condizionamento rispetto all'apprendimento 'classico' sia forte all'inizio (REFIC, 1.2.2<sup>9</sup>) e di quanto sia utile riflettere sulle competenze pregresse per diventare attori positivi del proprio apprendimento in IC.

La curiosità e l'apertura verso le altre lingue-culture (REFIC, 1.3<sup>10</sup>) emergono rapidamente, già durante la prima sequenza didattica. Nel questionario somministrato durante la prima lezione del corso di 1° livello, a settembre 2018, per fare il punto sulle competenze perso-

**6** Savoir tirer parti des TICE (technologies informatiques de communication en éducation) pour l'intercompréhension à distance.

**7** Valoriser son profil langagier.

**8** Connaître son environnement linguistico-culturel.

**9** Adopter des procédures d'apprentissage réflexif.

**10** Savoir développer des attitudes de disponibilité face aux langues-cultures et à leur apprentissage.

nali, sui 34 studenti iscritti, 9 hanno risposto alla domanda «Qu'est-ce que l'IC pour moi?» mettendo in luce la capacità di comunicare:

- Pour moi c'est l'occasion de *communiquer* avec des gens d'autres pays et de découvrir d'autres cultures. (E.B.)
- L'intercompréhension est la capacité à trouver les similitudes entre les langues pour arriver à *communiquer* avec une personne qui parle une langue qu'on ne parle pas et qui ne parle pas notre langue. (L.R.)
- C'est pouvoir *communiquer* avec beaucoup plus de personnes qu'en apprenant une seule langue. (A.R.)

Abbiamo volontariamente sottolineato la parola 'comunicare' poiché riteniamo che questo sia l'obiettivo principale del corso e che quindi le aspettative degli studenti siano assolutamente in linea con il programma. L'apertura alla diversità linguistica e culturale che testimoniano gli studenti sopra (REFIC, 1.3.1<sup>11</sup>) - ai quali basta una sequenza di introduzione all'IC per esprimere questa attitudine -, sarà un *atteggiamento* che verrà man mano acquisito da tutti gli studenti, in particolare grazie all'interazione sulla piattaforma: la lingua e la cultura degli altri studenti, la cui presenza si immagina solamente prima dell'attività online, vengono scoperte e conosciute, senza mediazioni dei docenti, durante tutto il primo semestre. La lettura delle presentazioni degli altri studenti e l'attività sui forum permettono inoltre di lavorare sulle prime strategie spontanee di comprensione scritta (REFIC, 3.1<sup>12</sup>). Come osservano essi stessi in occasione di un primo bilancio di auto-valutazione riflessiva sulle competenze acquisite (REFIC, 1.2.2<sup>13</sup>), effettuato durante la quarta lezione, le prime strategie fissate sono la ricerca del contesto (REFIC, 3.2.4<sup>14</sup>), delle parole trasparenti (REFIC, 3.2.1<sup>15</sup>), l'osservazione della sintassi e della punteggiatura, la scomposizione delle parole (REFIC, 3.2.3<sup>16</sup>), la strategia della parola vuota (REFIC, 3.1.1<sup>17</sup>), la ricerca di sinonimi, la deduzione e l'intuizione e la capacità di fare una lettura globale (REFIC, 3.1.1). Di seguito si elencano alcuni esempi tratti dai bilanci personali degli studenti iscritti al corso di Livello 1 nell'a.a. 2018-19:

- 
- 11 S'ouvrir à la diversité linguistique et culturelle.
  - 12 Savoir mobiliser des stratégies générales de compréhension écrite.
  - 13 Adopter des procédures d'apprentissage réflexif.
  - 14 Savoir faire des hypothèses sur les sens des mots à partir des contextes sémantiques et discursifs.
  - 15 S'appuyer sur le lexique aisément identifiable.
  - 16 Savoir décomposer les mots pour deviner le sens.
  - 17 Choisir une approche de lecture adaptée.

- J'utilise différentes stratégies pour comprendre les différents textes; le contexte, la syntaxe, la ponctuation, le radical et les mots transparents. (L.L.)
- Pour comprendre des textes écrits dans d'autres langues romanes, je cherche les mots transparents et j'essaie de ne pas trop prêter attention aux mots que je ne comprends vraiment pas sauf si nécessaire pour ne pas bloquer ma compréhension. (L.R.)
- Les stratégies que j'utilise à présent pour comprendre un texte sont utiliser les racines des mots pour les langues latines. Mais aussi en cas d'incompréhension totale, rechercher un synonyme. (L.B)
- Pour comprendre un texte écrit, notamment sur le forum, j'essaie de m'aider de la construction du message, des mots transparents que je peux reconnaître. Je pense qu'il y a beaucoup de déduction et d'intuition. (E.J.)

Possiamo immediatamente notare che già intorno alla quarta lezione gli studenti manifestano di aver appreso molto relativamente alle strategie di IC. Ciò è dovuto sicuramente all'approccio dell'IC e alla sua componente metacognitiva, ma anche alla modalità di lavoro ibrida che stimola gli studenti a riflettere sulla propria comprensione al momento della lettura degli interventi dei colleghi e ad immaginare il proprio percorso di apprendimento per raggiungere gli obiettivi didattici (REFIC, 1.1 e 1.2<sup>18</sup>).

Durante il primo semestre, l'interazione online conduce inoltre gli studenti alle prime nozioni sul continuum tra le lingue e sul plurilinguismo (REFIC, 2.1<sup>19</sup>). In questo contesto imparano rapidamente a muoversi nella pluralità delle lingue allo scritto, a compararle, e a utilizzare passerelle dall'una all'altra (REFIC, 3.2.5<sup>20</sup>), facendo anche riferimento ai dialetti (REFIC, 2.1.2<sup>21</sup>). Se all'inizio del corso abbiamo presentato il concetto di famiglie di lingue (REFIC, 2.2.1)<sup>22</sup>, il lavoro sulla parentela linguistica continua a svilupparsi durante tutta la formazione, attraverso la lettura e comprensione di alcuni testi brevi e dei messaggi pubblicati sul forum. In queste sequenze si procede al confronto tra le strutture grammaticali e alla sensibilizzazione alla ricerca delle corrispondenze lessicali (REFIC, 2.2.2<sup>23</sup>), utilizzando anche le risorse della piattaforma *Galanet*.

Questo procedimento è senza dubbio fondamentale e la sua acquisizione è rapida: nell'a.a. 2018-19, dopo solamente sei lezioni, il 16,7%

**18** Savoir organiser son apprentissage en Intercompréhension.

**19** Avoir un socle de connaissances sur les notions de langue et de plurilinguisme.

**20** Savoir exploiter la comparaison entre plusieurs langues à l'écrit.

**21** Avoir un socle de connaissances sur la diversité et la variété linguistiques.

**22** Comprendre la notion de familles de langues.

**23** Connaître quelques particularités linguistiques des langues en présence.

degli studenti affermava di poter già riconoscere le desinenze verbali più frequenti nelle diverse lingue presenti sulla piattaforma; mentre per l'83,3% era possibile solo per alcune lingue (REFIC, 3.2.3<sup>24</sup>). Grazie agli scambi su forum (REFIC, 5.1<sup>25</sup>) emerge immediatamente anche il legame tra le lingue e le culture (REFIC, 2.3<sup>26</sup>) poiché gli studenti realizzano in fretta che i loro interlocutori hanno abitudini quotidiane e stili di vita diversi dai loro e che ciò che scrivono è legato a quel che vivono. Come scrive L.B. (Liv. 1):

- Les choses que je comprends le plus facilement sont les choses qui sont communes à tous et toutes (comme les pays ou les noms d'événements importants). Mais aussi les choses simples comme l'âge, les descriptions et les goûts. Les choses les plus difficiles relèvent des langues non latines je pense mais aussi qui sont propres aux autres cultures et que par conséquent on ne peut retrouver facilement.

La creazione dei gruppi di lavoro e la realizzazione dei task collaborativi della sessione conducono gli studenti a interagire con persone di altre lingue romanze e a lavorare in gruppi multilingui (REFIC, 5.1 e 5.2<sup>27</sup>). I prodotti finali delle sessioni, consultabili sulla piattaforma MIRIADI,<sup>28</sup> mostrano che la maggior parte delle interazioni hanno risultati positivi e che i gruppi riescono a produrre per la fine del semestre eccellenti lavori collettivi plurilingue. Il fatto che gli studenti capiscano globalmente i messaggi dei colleghi è testimoniato inoltre dai risultati ai test finali, che prevedono, tra l'altro, la lettura e traduzione del senso globale di alcuni messaggi postati sulla piattaforma. Le strategie messe in atto per la comprensione sono illustrate da questa studentessa che, nel suo bilancio parziale osserva:

- Pour comprendre un texte écrit, notamment sur le forum, j'essaie de m'aider de la construction du message, des mots transparents que je peux reconnaître. Je pense qu'il y a beaucoup de déduction et d'intuition. Je ne pense pas que ça fonctionne tout le temps mais j'arrive à saisir le sens des messages en général. (E.J.)

**24** Savoir décomposer les mots pour deviner le sens.

**25** Comprendre la situation en vue d'interagir.

**26** Avoir des connaissances sur les liens entre les langues et les cultures.

**27** Savoir participer à une interaction plurilingue.

**28** Per esempio: <https://www.miriadi.net/romanofonia-e-cinema/publication/caderno-resumos-romanofonia-e-cinema>; <https://www.miriadi.net/romanofonia-e-cinema-2-amours-desamour/phase/caderno-resumos-romanofonia-e-cinema-2>; <https://www.miriadi.net/romanofonia-e-cinema-3-l-ecole-au-cinema/phase/caderno-resumos-romanofonia-e-cinema-3>.

Durante il primo semestre inoltre, tramite la lettura dei post e di altri brevi testi, viene iniziato un lavoro più approfondito sull'opacità (REFIC, 3.2.6<sup>29</sup>), partendo ad esempio dai connettori e dai monosillabi sui quali si lavorerà molto durante il secondo semestre. Sarà passando dallo scritto all'orale (praticato in aula tramite la lettura di alcuni messaggi postati sulla piattaforma e l'interazione con gli/le insegnanti e i compagni di origine non francofona), che i formandi troveranno talvolta più rapidamente una soluzione 'multimodale' per i problemi legati all'opacità:

- Ce qui peut être difficile, sont les petits mots de liaisons qui sont souvent trompeurs. Mais en parlant avec les mains et demander à reformuler permettent de mieux se comprendre. (N.N.)

In effetti, oltre a leggere, scrivere e interagire online, durante le prime sequenze del corso di Livello 1 gli studenti si presentano in classe oralmente, in francese e nelle diverse lingue degli apprendenti, il che permette di iniziare a cogliere i tratti principali di una presentazione orale in IC (REFIC, 4.3<sup>30</sup>), un'attività sulla quale, come vedremo sotto, si lavorerà in maniera molto più approfondita durante il terzo semestre.

## 4.2 Il corso di Livello 2: Intercomprensione orale interattiva e ricettiva

Il corso di Livello 2 verte sullo sviluppo delle principali abilità di IC orale, interattiva e ricettiva, con il supporto dello scritto come aiuto per la comprensione. Anche in questo caso, il corso si svolge su 12 settimane per ogni semestre ed ogni incontro settimanale ha una durata di 1h45. In particolare al terzo semestre gli studenti lavorano principalmente su un progetto che associa IC e TT.

### 4.2.1 Semestre 3 (S3): IC orale interattiva e IOTT (Intercomprensione Orale e TeleTandem)

Come già accennato nell'introduzione, il TT (teletandem) è un dispositivo di apprendimento generalmente utilizzato per praticare oralmente le lingue straniere tramite un supporto di tipo VoIP (Skype o altro). Due partner di due lingue straniere, A e B, dividono a metà il tempo della pratica e comunicano utilizzando una lingua comune,

**29** Savoir traiter les éléments opaques.

**30** Savoir mobiliser des stratégies d'intercompréhension à l'oral.

nella prima parte la lingua A e nella seconda la lingua B, instaurando di fatto una comunicazione a monolinguisimo alternato. Nell'ambito di IOTT, nato dalla collaborazione con l'Università del Salento, lo studente deve esprimersi oralmente nella propria lingua materna (A) comunicando con uno studente di un'altra lingua (B) che conosca pochissimo o per nulla la lingua A e viceversa. Le sessioni di teletandem effettive sono solo 3, gli studenti le effettuano in autonomia, registrandole, e hanno la durata di 30 minuti ciascuna, ma tutto il corso ruota attorno a questa attività, tramite:

- l'osservazione e commento dei TT degli anni precedenti, durante sessioni di mediazione in aula;
- lo svolgimento di attività propedeutiche al riconoscimento e all'acquisizione delle principali strategie di intercomprensione e interproduzione orale;
- la pratica degli strumenti tecnici per il VoIP;
- l'osservazione ed il commento degli incontri registrati dagli studenti del corso (seconda fase di mediazione in aula).

Queste attività di mediazione in aula strutturano il percorso del corso di Livello 2 permettendo un'evoluzione dell'apprendimento dal punto di vista linguistico e culturale. Come osservano Aranha e Leone:

The linguistic and cultural exchanges between mediators and students happen within a social cultural perspective once it allows each and every individual to advocate cultural identities in a broad sense. During mediation sessions, participants interact and «do not simply shift between competing meanings to find the correct one, but, instead, navigate a constantly changing and emerging hermeneutic environment» (Feito 2007, 3). Teletandem principles and environment allow students to negotiate meaning, discuss points of view, envision new knowledge, present cultural approaches and perspectives. (2017, 179)

Il programma dettagliato è illustrato nella tabella seguente.



1° lezione	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Introduction à l'IC orale : spécificités et différences par rapport à l'IC écrite</li> <li>• Questionnaire à remplir : <a href="https://enquetes.univ-lyon2.fr/index.php?sid=15669&amp;lang=fr">https://enquetes.univ-lyon2.fr/index.php?sid=15669&amp;lang=fr</a></li> <li>• Entraînement à la compréhension de l'oral plurilingue : <a href="http://lingalog.net/dokuwiki/ressources/intercomprehension/co">http://lingalog.net/dokuwiki/ressources/intercomprehension/co</a></li> </ul>
2° lezione	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Osserviamo il primo TT in IC : video dell' interazione Amalia-Eleonora (IOTT 2017-18) – notes sur PAD <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Quali strategie utilizzano?</li> <li>○ Quando si capiscono? Perché? Cosa funziona nella loro interazione?</li> <li>○ Quando non si capiscono? Perché? Cosa dovrebbero fare secondo te?</li> </ul> </li> <li>• Facciamo qualche esercizio su Itinéraires romans : <i>Sympathique histoire de la pizza Margherita</i></li> <li>• Quaderno riflessivo di ognuno sulla sessione online IOTT2 su MIRIADI <ul style="list-style-type: none"> <li>• Finiamo le UD di comprensione dell'orale plurilingue: <a href="http://lingalog.net/dokuwiki/ressources/intercomprehension/co">http://lingalog.net/dokuwiki/ressources/intercomprehension/co</a></li> </ul> </li> </ul>
3° lezione	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Esercizi di CO plurilingue su Lingalog → riflessione collettiva sui problemi</li> <li>• Rivediamo insieme</li> <li>• Presentazione di alcune corrispondenze it &lt;-&gt;fr e altre lingue. Es: <ul style="list-style-type: none"> <li>○ castello/chateau; bello /beau</li> <li>○ llorar/ piangere; lleno/pieno</li> <li>○ parole in -cao, -zione, -ción, -ció</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Rivediamo la strategia dei "sept tamis" nell'ottica dell'orale.</li> <li>• Esempi di interproduzione: scelgo le parole "trasparenti" per farmi capire.</li> </ul> </li> <li>• Esercizio su Itinéraires Romans: <i>La princesse et le baobab</i>.</li> <li>• A casa : salutiamo gli altri studenti sul forum di IOTT, nella fase 1.</li> </ul>
4° lezione	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Video di un dialogo FR/CAT dal CLOM dell'OIF "L'interculturelle dans l'intercompréhension en langues romanes" <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Comprensione del catalano; osserviamo le strategie utilizzate dagli interlocutori.</li> </ul> </li> <li>• Riflessione sulla comprensione orale (REFIC): <ul style="list-style-type: none"> <li>○ individuale o in interazione?</li> <li>○ caratteristiche della <a href="#">comprensione orale in IC</a></li> <li>○ caratteristiche dell' <a href="#">interazione plurilingue</a></li> <li>○ TEST degli strumenti : <a href="#">jitsi meet</a> ; <a href="#">obs</a></li> <li>○ Gruppi per prova TT : <a href="https://annuel.framapad.org/p/TESTIC2">https://annuel.framapad.org/p/TESTIC2</a></li> </ul> </li> </ul>
5° lezione	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Riflessione sulla progressione in IC: dove mi situo in questo momento rispetto al REFIC? <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Quali competenze ho già acquisito?</li> <li>○ Quali devo ancora acquisire?</li> </ul> </li> <li>• Comprensió y representació de la poesia "Déjeuner du matin" de J. Prévert en: espanyol, italià, romanès i portuguès.</li> </ul>
6° lezione	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Treballem dos conceptes: el paralenguaje i la proxemia</li> <li>• Taller "expliquem una paraula" + videos</li> <li>• Introducció a l'occità a través d'un programa de ràdio</li> </ul>
7° lezione	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Osservazione dei video dei Teletandem di IOTT 1: <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Problemi dei video : problemi tecnici; errori e problemi di comunicazione.</li> <li>○ Punti positivi e interazioni riuscite</li> </ul> </li> </ul>
8° lezione	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Guardiamo <a href="#">l'intervista di Ghjanmaria Arrighi</a> e rispondiamo alle domande : <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Cos'è la lingua corsa per lui?</li> <li>○ Quando ha imparato a parlare corso?</li> <li>○ Quando usa la lingua corsa?</li> <li>○ Cosa rappresenta per lui?</li> <li>○ Come vede il futuro della lingua corsa?</li> </ul> </li> <li>• Guardiamo il teletandem di <a href="#">Lilia &amp; Angelica</a> : <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Di cosa parlano le due studentesse?</li> <li>○ Quando funziona la conversazione?</li> <li>○ Quando ci sono problemi? Perché secondo te?</li> <li>○ Come risolvono i problemi?</li> </ul> </li> </ul>
9° lezione	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Osserviamo i primi teletandem dei nostri colleghi : <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Lilou e Dylan : compresione, incomprensioni, strategie</li> <li>○ Amandine e Miriana : feedback di Amandine e visione di alcuni estratti.</li> </ul> </li> </ul>
10° lezione	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Osserviamo il secondo teletandem (map task): <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Lilou e Dylan</li> <li>○ Amandine e Miriana</li> </ul> </li> <li>• Il primo TT di Matéo in FR-PT : osservazione e commento.</li> </ul>

Figura 2 Programma dei corsi del terzo semestre

Coerentemente con le indicazioni del REFIC, il corso si apre con una riflessione sulle caratteristiche generali del discorso orale (REFIC, 4.1<sup>31</sup>). Durante la prima parte della formazione si osservano le interazioni IOTT effettuate in precedenza da altri studenti per poter iniziare a riconoscere le strategie di intercomprensione orale (REFIC, 4.2.2,<sup>32</sup> 4.2.4<sup>33</sup> e 4.3<sup>34</sup>), in vista del futuro utilizzo nell'ambito dei TT. Per potenziare la comprensione, gli studenti effettuano alcune attività su *Itinéraires romans* - scegliendo come target la lingua del loro futuro interlocutore per il TT - (REFIC, 4.3.1,<sup>35</sup> 4.3.2<sup>36</sup> 4.3.3<sup>37</sup> e 4.3.4<sup>38</sup>) e su altri supporti, in particolare su Lingalog - dove trovano dialoghi in IC didattizzati appositamente per il corso - o estratti da altri siti (es. YouTube), per esercitarsi alla comprensione orale plurilingue (REFIC, 4.3.5<sup>39</sup>).

Per preparare gli studenti all'IC interattiva orale, si effettuano attività ludiche, tra cui esercizi di interproduzione (cf. figura 2, lezione 6), come ad esempio spiegare a uno straniero il significato di alcune parole (REFIC, 5.2.3<sup>40</sup>).

Il TT vero e proprio inizia intorno alla metà del semestre, dopo una brevissima presentazione online, per iscritto sulla piattaforma MIRIADI, che permette di prendere coscienza del profilo dei colleghi (REFIC, 5.2.3.1<sup>41</sup>). Durante le tre sessioni di telecollaborazione gli studenti mettono in atto ciò che hanno osservato in precedenza, cercando di comunicare malgrado gli eventuali problemi tecnici legati alla modalità del TT.

Per le tre interazioni dell'a.a. 2018-19 sono stati assegnati agli studenti tre compiti, uno per ogni incontro: 1) presentarsi e mostrare 5 foto della propria città; 2) un *map task*: descrizione di un percorso in lingua A da parte dell'interlocutore A e disegno del percorso da parte dell'interlocutore B e viceversa; 3) esercizi collaborativi di *problem solving*, uno in italiano e uno in francese.

**31** Se rendre compte des spécificités de la compréhension à l'oral pour aborder la tâche avec confiance.

**32** Savoir tirer profit des éléments prosodiques du discours.

**33** Savoir mettre en œuvre des stratégies procédurales de compréhension à l'oral.

**34** Savoir mobiliser des stratégies d'intercompréhension à l'oral.

**35** S'appuyer sur le lexique aisément identifiable.

**36** Savoir reconnaître des mots à partir des correspondances phonologiques.

**37** Savoir décomposer les mots pour deviner le sens.

**38** Savoir faire des hypothèses sur le sens des mots à partir des contextes sémantiques et discursifs.

**39** Savoir exploiter la comparaison entre plusieurs langues à l'oral.

**40** Savoir moduler son expression pour faciliter l'interaction plurilingue (interproduction).

**41** Prendre connaissance du profil linguistique de ses partenaires pour tenir compte de leurs compétences de réception.

Il risultato dei tre incontri è stato sorprendente: in alcuni casi la conversazione si è svolta con la stessa fluidità con cui potrebbe svolgersi una conversazione monolingue. L'analisi delle interazioni - che svilupperemo in altri contesti - mostra che gli studenti apprendono rapidamente a comprendere le intenzioni dell'interazione e a cooperare (REFIC, 5.1.2<sup>42</sup>), sanno sicuramente attivare una modalità di comunicazione adeguata (REFIC, 5.1.1<sup>43</sup>) e riescono a dialogare mettendo in atto strategie di *repair* (REFIC, 5.1.3<sup>44</sup>). Anche se durante il primo TT la comunicazione è più fluida poiché verte principalmente sull'atto conversazionale dei saluti e della presentazione, l'uso delle strategie di IC interattiva orale apprese a lezione, associato all'analisi del proprio primo TT, permette di condurre con esito globalmente positivo anche i compiti seguenti, dimostrando che, alla fine della formazione, gli studenti sono in grado di partecipare ad una interazione plurilingue (REFIC, 5.2<sup>45</sup>), modulando la propria espressione e sapendo gestire i problemi di comprensione (REFIC, 5.2.3 e 5.2.4<sup>46</sup>). L'aspetto multimodale ha una rilevanza importantissima in questo contesto: per capire e farsi capire, gli studenti ricorrono non solo ai gesti ma anche allo scritto su chat, alle immagini e a tutto ciò che può facilitare la comprensione da parte dell'interlocutore (REFIC, 5.2.3.8<sup>47</sup>).

## 5 Risultati delle prime sperimentazioni e feedback degli studenti

I risultati parziali delle sperimentazioni mostrano che, al Livello 1, il focus sull'interazione scritta con l'orale in IC come supporto e modalità di comunicazione in aula rassicura gli studenti e li mette a proprio agio, permettendo un apprendimento non solo linguistico ma anche interculturale, allo stesso tempo rapido e rilassato. Oltre ai diari citati nella sezione precedente, lo dimostrano i risultati dei test alla fine dei corsi. Per l'esame finale del primo semestre nell'a.a. 2018-19, gli studenti sono stati testati per iscritto tramite una prima prova avente per oggetto il riconoscimento di diverse lingue romanze, la realizzazione di alcune brevi traduzioni e riformulazioni della pro-

**42** Savoir comprendre les intentions générales ou partielles de l'interaction plurilingue pour coopérer.

**43** Savoir identifier les types et les contextes de l'interaction pour activer une modalité de communication adéquate.

**44** Savoir interpréter les spécificités de la dynamique d'une interaction plurilingue et pluriculturelle pour réagir de façon constructive.

**45** Savoir participer à une interaction plurilingue.

**46** Savoir gérer les problèmes de compréhension dans l'interaction.

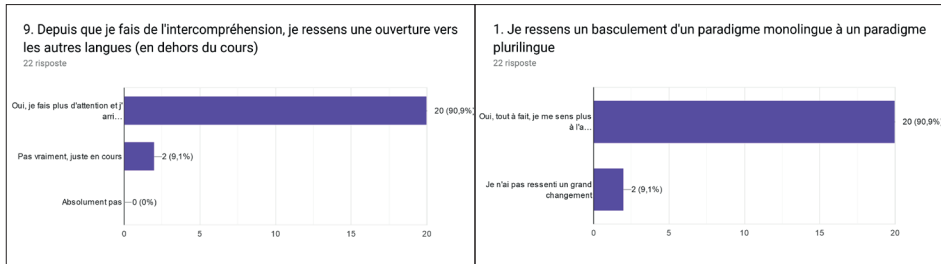
**47** Utiliser des éléments non verbaux pour faciliter l'accès au sens.

pria lingua di frasi estratte dal forum MIRIADI in catalano, spagnolo, italiano e portoghese e il reperimento degli elementi di una presentazione in queste quattro lingue sulla piattaforma. Su 26 studenti esaminati, tutti hanno riconosciuto le lingue dei messaggi riportati; 19 hanno dato prova di comprendere globalmente tutti messaggi citati nel test e solo 7 hanno fatto alcuni piccoli errori di comprensione. In una seconda prova sono stati testati sull'acquisizione a livello A2 di una lingua target mai studiata prima del corso di IC. Tutti hanno avuto risultati eccellenti anche in questa prova. Diversamente da ciò che accade nei corsi monolingue, la media globale dei voti agli esami finali è stata di 16/20, con voti tra il 19/20 e il 12/20, senza alcuna insufficienza. Sono voti elevatissimi se comparati a quelli dei corsi basati sugli approcci singolari in cui, generalmente, la media delle classi è intorno al 12/20 e le insufficienze sono intorno al 20-30%.

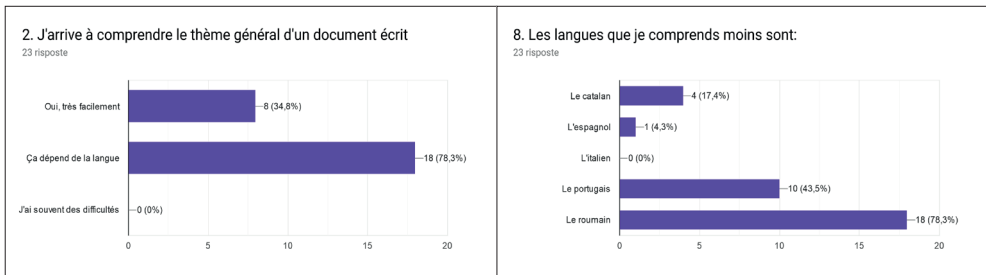
I risultati dei test di fine corso sono supportati dai feedback degli studenti, che sottolineano nei loro bilanci finali di autovalutazione (Livello 1, a.a. 2018-19):

- la rapidità e la naturalezza dell'apprendimento : «l'intercomprehension est une sorte d'apprentissage endogène» (L.L.); «l'intercompréhension permet d'apprendre plusieurs langues romanes à la fois et dans des conditions beaucoup plus naturelles» (S.R.);
- il rafforzamento dell'autostima e della motivazione : «ça donne de la confiance pour pouvoir s'ouvrir aux autres» (E.J.); «Lorsque je ne comprends pas quelque chose, je me rassure en me focalisant sur ce que je peux connaître pour ainsi me motiver» (E.B.);
- il potenziale dell'interazione con i nativi : «Elle est la preuve vivante que nous pouvons tous communiquer ensemble, chacun dans nos langues maternelles, avec nos différences, sans pour autant être imperméables les uns aux autres» (C.D.);
- la ricchezza del plurilinguismo: «Ce que je trouve particulièrement intéressant avec l'intercompréhension, c'est que plus on découvre d'autres langues plus l'intercompréhension est facile. [...] Par exemple; si je lis du catalan, et que mon français ne me permet pas de tout comprendre, je peux puiser dans ce que je connais de l'espagnol ou de l'italien pour trouver des solutions, faire des liens avec d'autres mots, d'autres structures existantes dans les autres langues romanes» (L.L.).

Ad un questionario di autovalutazione, gli studenti del primo semestre rispondono per il 90,9% di sentire già una maggiore apertura verso le altre lingue e di sentire un passaggio da un paradigma monolingue a un paradigma plurilingue (REFIC, Liv. 1):



Affermano inoltre di riuscire a capire il tema generale di un documento, anche se per la maggior parte di loro dipende molto dalla lingua poiché, in effetti, non avendo potuto lavorare sul rumeno durante il primo semestre, questa lingua rimane ancora opaca per la maggior parte degli studenti. È interessante notare come, essendo il corso del primo semestre animato da insegnanti italiane e catalane, gli studenti non segnalano alcuna difficoltà con l'italiano - lingua che la maggior parte di loro non conosceva all'inizio del corso -, e che solo 4 di essi dichiarano di avere difficoltà con il catalano, lingua anch'essa mai studiata in precedenza:



A fine semestre, quindi, sulla base delle verifiche somministrate e delle auto-valutazioni degli studenti riteniamo si possa considerare acquisita, per la maggior parte degli studenti, una capacità di comprensione globale scritta e di interazione online per le lingue su cui si è lavorato durante il semestre: nel caso delle sessioni Romanofonia e Cinema, in lingue come lo spagnolo, l'italiano, il catalano. La percezione degli studenti è che le lingue come il portoghese o il rumeno siano meno agevoli. Ciononostante, le strategie acquisite sono applicate anche a queste lingue e gli studenti dimostrano di saperle utilizzare.

Per quanto riguarda il corso del terzo semestre, gli studenti di Livello 2 hanno effettuato i TT e hanno dovuto elaborare un diario di bordo riflessivo del loro apprendimento. Il risultato più evidente della riuscita del corso sta nella loro capacità di interagire durante gli

scambi in telecollaborazione con gli interlocutori italiani ed in particolare nella loro abilità a utilizzare con successo le strategie apprese durante la prima parte della formazione, permettendoci di fatto di considerare raggiunti gli obiettivi del REFIC per quanto riguarda l'interazione plurilingue e interculturale. Se passiamo al loro feedback, dai diari di bordo si evince che l'esperienza di IOTT è stata importante per l'apprendimento linguistico (gli studenti descrivono nel dettaglio le strategie utilizzate per comunicare e per risolvere gli eventuali problemi incontrati), ma che anche dal punto di vista affettivo e motivazionale ha avuto un peso fondamentale, favorendo un atteggiamento positivo verso l'inclusione sociale, il plurilinguismo e aiutando a sormontare gli ostacoli che impedivano l'apprendimento delle lingue. Come possiamo leggere in alcuni diari dell'a.a. 2018-19:

- Cette expérience avec l'IC a été extrêmement enrichissante. Tout d'abord, j'ai fait la connaissance de Dylan que je n'aurais certainement jamais rencontré, mais j'ai surtout été capable de le faire. La barrière de la langue m'aurait démotivée et soit nous n'aurions pas pris contact, soit nous nous serions parlé en anglais. (L.B.L.)
- J'ai appris l'anglais à l'école et jusqu'à l'entrée en deuxième année à l'Université. [...] Cependant mon niveau en langue n'est pas proportionnel au nombre d'années d'apprentissage. Les méthodes utilisées [...], la pression que l'on nous met dès le plus jeune âge [...] m'a conduit à un blocage pour l'utilisation de langue étrangère, j'ai alors arrêté l'anglais après ma première année de fac. Je percevais les langues étrangères avec une certaine appréhension car je pensais ne pas pouvoir les comprendre. [...] Avec l'intercompréhension, j'ai compris que les langues dépassent les frontières, et pénètrent les esprits et les pays avec la culture, internet, les voyages et les mouvements migratoires et qu'il est essentiel de les appréhender sous une autre forme. (M.L.)
- C'est en appliquant réellement les stratégies d'intercompréhension dans une situation concrète que l'on se rend compte qu'il est possible de tenir une conversation sans passer obligatoirement par l'anglais ou l'une des deux langues. Je trouve que c'est une expérience enrichissante, tant au niveau humain que culturel. (L.M.)

## 6 Prime conclusioni

Non avendo ancora potuto terminare due anni consecutivi di formazione, ed essendo questo studio limitato al primo semestre 2018-19, rimane da convalidare la progressione alla luce dei risultati che ot-

terremo alla fine dell'anno accademico. Tuttavia, i risultati e i diari di bordo degli studenti iscritti al terzo semestre (primo semestre del Livello 2) ci sembrano convalidare la pertinenza del percorso immaginato. Citiamo un esempio tra tutti:

Au début du premier semestre d'Intercompréhension, j'ai tout de suite remarqué son aspect accessible. En effet, dès le premier cours, je parvenais à saisir le sens global d'un texte écrit dans une langue romane que je n'avais jamais côtoyé. A la fin du second semestre, la compréhension d'un texte n'était plus un problème majeur. [...] En ce troisième semestre d'Intercompréhension, nous nous sommes focalisés sur l'oral, les techniques pour comprendre et être compris. Nous sommes entrés en contact avec des étudiants majoritairement italophones et avons entamé les Teletandems en appels vidéo. [...] Je suis ravie d'avoir surmonté ma nervosité et d'avoir réussi à échanger avec quelqu'un sans parler sa langue. (L.B.L.)

Dal punto di vista delle abilità e soprattutto della progressione vera e propria a livello dell'apprendimento, riteniamo che possano essere necessari studi più avanzati che permettano di capire se la comprensione scritta sia veramente più agevole della comprensione orale, in particolare in interazione. In effetti, per IOTT gli studenti di Lione hanno collaborato con studenti salentini iscritti ad un corso di Laurea magistrale in didattica delle lingue che non conoscevano l'intercomprensione e i risultati delle interazioni mostrano che le strategie spontanee sono state messe in atto in maniera simile. Tuttavia, se la comprensione da parte degli studenti italiani è stata maggiore, ciò potrebbe essere dovuto al fatto che gli studenti francesi si erano esercitati a modulare la loro espressione e ad utilizzare tutte le risorse possibili per facilitare l'interazione.

Il quesito è tuttavia importante poiché, nell'ottica di un insegnamento completo, ci accingiamo ad immaginare un Livello 3 che sarà avviato presumibilmente per l'a.a. 2020-21.

In conclusione, per quanto riguarda il REFIC, abbiamo potuto constatare nella sezione 4 del presente studio che i descrittori prodotti nell'ambito di MIRIADI nel 2015 sono pertinenti per la programmazione del percorso didattico immaginato a Lione. Dovremo testare in futuro i nuovi descrittori, contenuti nella presente pubblicazione, per verificare se ci sia corrispondenza tra i 3 livelli di progressione del REFIC ed i livelli di progressione delle formazioni dei corsi del Centre de Langues. Alla luce della nostra esperienza sul campo, riteniamo tuttavia che per alcuni descrittori contenuti nell'edizione 2015 si potrebbe forse immaginare un'ulteriore attualizzazione, in particolare in merito all'interazione. In effetti, se passiamo all'osservazione dei livelli stabiliti all'interno del REFIC, noteremo che l'interazione scrit-

ta in IC è proposta piuttosto al Livello 2 e 3, mentre ci si limita per il Livello 1 a suggerire un'osservazione dell'interazione. Sicuramente il livello di efficacia degli studenti al primo semestre è limitato. Ciononostante, i risultati dell'attività dei gruppi di lavoro delle sessioni MIRIADI - assieme ai risultati ai test di fine semestre, ai diari degli studenti e ai bilanci parziali e finali osservati nella sezione precedente - mostrano che, nella maggior parte dei casi, l'abilità di interazione scritta è acquisita già alla fine del primo semestre. Ancora per quanto riguarda l'interazione, ci sembrerebbe utile separare i descrittori dell'interazione scritta da quelli dell'interazione orale, specificando maggiormente le differenze tecniche tra l'interazione in presenza e quella online, e insistendo maggiormente sull'aspetto multimodale dell'interazione orale, in particolare nel caso del teletandem. Come già osservato da altri (Piccoli 2017) si potrebbe infine dare maggiore rilievo al *code mixing* ed al *translanguaging* utilizzati in molte occasioni dagli studenti per il raggiungimento dell'obiettivo comunicativo.

Per quanto riguarda la capacità di descrivere i sistemi linguistici, proposta come obiettivo del Livello 2, essa viene stimolata e sviluppata già nel secondo semestre del corso di Livello 1 tramite alcuni lavori di gruppo effettuati in autonomia dagli studenti e presentati alla conclusione del ciclo di lezioni.

Ma tutti questi aspetti saranno da verificare una volta pubblicata la nuova versione del REFIC ed alla luce delle eventuali modifiche a livello della pianificazione e valutazione dei corsi a Lyon 2 che si renderanno necessarie in funzione della programmazione dei corsi su tre anni.

## Bibliografia

- Afonso, Cecília; Poulet, Maria-Eugênia (2003). «Le Forum de la plate-forme Galanet. Une situation de stratégie conversationnelle plurilingue à exploiter». *Lidil*, 28, 59-73. URL <http://lidil.revues.org/1683> (2019-09-09).
- Anquetil, Mathilde (2012). «Quale inserimento istituzionale per l'intercomprensione nell'Università italiana?», in «Attraverso le lingue. L'Intercomprensione in ricordo di Claire Blanche-Benveniste». *Redinter-Intercomprensão*, 3, 165-84. URL <http://www.redinter-intercomprensao.eu/numeros-publicies/numero-3> (2019-09-09).
- Aranha, Solange; Leone, Paola (2017). «The Development of DOTI (Data of Oral Teletandem Interaction)». Fišer, Darja; Beißwenger, Michael (eds), *Investigating Computer-Mediated Communication: Corpus-Based Approaches to Language in the Digital World*. Ljubljana: Ljubljana University Press, 172-90. URL <http://www.ff.uni-lj.si/sites/default/files/Dokumenti/Knjige/e-books/investigating.pdf> (2019-09-09).
- Araújo e Sá, Maria-Helena; Pinho, Ana Sofia (coords) (2015). *Intercomprensão em contexto educativo: resultados da investigação*. Aveiro: UA Editora, URL [https://frama.link/LIVRO\\_7](https://frama.link/LIVRO_7) (2019-09-09).
- Bonvino, Elisabetta et al. (2011). *EuRom 5. Ler e compreender 5 línguas românicas. Leer y entender 5 lenguas románicas. Llegir i entendre 5 llengües romàniques*.



- ques. *Leggere e capire 5 lingue romanze. Lire et comprendre 5 langues romanes*. Milano: Hoepli.
- Candelier, Michel (coord.); Camilleri-Grima, Antoinette; Castellotti, Véronique; De Pietro, Jean-François; Lörincz, Ildikó; Meissner Franz-Joseph; Schröder-Sura, Anna; Noguero, Artur (2012). *CARAP - Cadre de Référence pour les Approches Plurielles des Langues et des Cultures*. Graz: CELV Graz; Conseil de l'Europe.
- Carrasco Perea, Encarnación; Degache, Christian; Pishva, Yasmin (2008). «Intégrer l'intercompréhension à l'université». *L'intercompréhension, Les Langues Modernes*. URL <https://www.aplv-languesmodernes.org> (2019-09-09).
- Carrasco Perea, Encarnación; Chavagne, Jean-Pierre; Le Besnerais, Martine (2010). «Programmation et conception de formations à l'intercompréhension: principes, critères et conditions fondés sur l'analyse croisée d'actions formatives universitaires en France et en Espagne». *Synergies Europe*, 5, 33-52.
- Carrasco Perea, Encarnación (2011). «Per una valutazione di qualità, socialmente riconosciuta e istituzionalmente integrata, di e per gli apprendimenti in intercomprensione». De Carlo, Maddalena (a cura di), *Intercomprensione e educazione al plurilinguismo*. Porto Sant'Elpidio: Wizarts, 325-42.
- Carrasco Perea, Encarnación; De Carlo, Maddalena (2016). «Évaluer en intercompréhension ou oser le paradigme plurilingue». Bonvino, Elisabetta; Jamet, Marie-Christine (a cura di), *Intercomprensione: lingue, processi e percorsi*. Venezia: Edizioni Ca' Foscari, 183-204. SAIL 9. DOI <http://doi.org/10.14277/6969-134-8/SAIL-9-8>.
- Coste, Daniel; Moore, Danièle; Zarate, Geneviève (1997). *Compétence plurilingue et pluriculturelle. Langues vivantes. Vers un Cadre Européen Commun de référence pour l'enseignement et l'apprentissage des langues vivantes: études préparatoires*. Strasbourg, Conseil de l'Europe.
- Cognigni, Edith; Vitrone, Francesca (2015). «L'inserimento curricolare dell'intercomprensione all'università: un'opzione possibile/ Università di Macerata, Italia». Araújo e Sá, Maria-Helena (coord.), *Histórias em Intercomprensão: A Voz dos Autores*. Aveiro: UA Editora, 98-126. URL <https://www.miriadi.net/produto/historias-em-intercomprensao-voz-dos-autores> (2019-09-09).
- Cosnier, Jacques; Develotte, Christine (2011). «La face à face en ligne, approche éthologique». Develotte, Christine; Kern, Richard; Lamy, Marie-Noëlle (dirs), *Décrire la conversation en ligne*. Lyon: ENS éditions, 27-50.
- De Carlo, Maddalena (éd.) (2015b). *Prestation 4.4. - Expérimentation des réalisations*. Rapport publié dans le cadre du projet Miriadi. URL [https://www.miriadi.net/sites/default/files/prestati\\_o\\_n\\_4.4.pdf](https://www.miriadi.net/sites/default/files/prestati_o_n_4.4.pdf) (2019-09-09).
- Rapport ELAN = *Incidences du manque de compétences linguistiques des entreprises sur l'économie européenne* (2006). London: CILT. URL [https://liseo.ciep.fr/index.php?lvl=notice\\_display&id=24453](https://liseo.ciep.fr/index.php?lvl=notice_display&id=24453) (2019-09-09).
- Frontini, Mariana; Garbarino, Sandra (2012). «Étude comparée des modalités d'intégration de l'intercompréhension par la plateforme Galanet dans le domaine universitaire en Europe et en Amérique du Sud». Degache, Christian; Garbarino, Sandra (éds), *Intercompréhension: compétences plurielles, corpus, intégration = Actes du colloque IC2012*. URL <http://ic2012.u-grenoble3.fr/OpenConf/papers/65.pdf> (2019-09-09).

- Frontini, Mariana; Garbarino, Sandra (2017). «Typologie des modalités d'intégration de l'interaction plurilingue en réseau de groupes». Degache, Christian; Garbarino, Sandra, *Itinéraires pédagogiques de l'alternance des langues : l'intercompréhension*. Grenoble: Editions Ellug, 171-98.
- Garbarino, Sandra (2015). «Les avantages de l'entrée en langue étrangère via l'intercompréhension: ' J'ai l'impression de lire du français mais écrit différemment donc je me sens puissante !' ». *ÉLA. Étude de linguistique appliquée*, 3(179), 289-313. URL <https://www.cairn.info/revue-ela-2015-3-page-289.htm> (2019-09-09).
- Jamet, Marie-Christine (a cura di) (2009). *Orale e intercomprensione tra lingue romanze: ricerche e implicazioni didattiche*. Venezia: Libreria Editrice Cafoscarina; Le Bricole.
- Jamet, Marie-Christine (2010). «Intercomprensione, Quadro comune europeo di riferimento per le lingue, Quadro di riferimento per gli approcci plurilingui e valutazione». *Synergies Europe*, 5, 75-98.
- Leone, Paola (2015). «Processi di intercomunicazione tra parlanti di lingue affini: analisi di sequenze metalinguistiche». Garbarino, Sandra; Degache, Christian (éds), *Intercompréhension en réseau: scénarios, médiations, évaluations*. Lyon: éd. CRTT, 187-97.
- Meissner, Franz-Joseph et al. (éds) (2004). *EuroComRom. Les sept tamis. Lire les langues romanes dès le début*. Aachen: Shaker-Verlag. URL <https://bit.ly/2tmo5JN> (2019-09-09).
- Mondada, Lorenza (2000). «Grammaire-pour-l'interaction et analyse conversationnelle» Berthoud, Anne-Claude; Mondada, Lorenza (éds), *Modèles du discours en confrontation*. Berne: Lang
- Piccoli, Vanessa (2017). *Interactions plurilingues entre locuteurs romanophones: de l'analyse à une réflexion didactique sur l'intercompréhension en langues romanes* [thèse de doctorat]. Lyon: Université de Lyon.
- REFIC = De Carlo, Maddalena (coord.) (2015a). *Prestation 4.2. - Deux Référentiels de compétences en intercompréhension*. Lyon: Miriadi; Centre de Recherche en Terminologie et Traduction, Université Lyon 2. URL <https://frama.link/REFIC-REFDIC> (2019-09-09).

