

## **Étude comparée des modalités d'intégration de l'Intercompréhension par la plateforme Galanet<sup>1</sup>, dans le domaine universitaire en Europe et en Amérique du Sud.**

*Sandra GARBARINO<sup>1</sup>, Mariana FRONTINI<sup>2</sup>*

<sup>1</sup> Centre de Langues, Faculté des langues, CRTT, Université Lumière Lyon 2

<sup>2</sup> Centre de Langues, Faculté des Langues Université Lumière Lyon 2

Sandra.Garbarino@univ-lyon2.fr, Mariana.Frontini1@univ-lyon2.fr

### RÉSUMÉ

Notre contribution a pour objectif d'analyser les modalités d'intégration des différentes formations à l'Intercompréhension utilisant Galanet en milieu universitaire. Pour ce faire, deux sessions Galanet de début 2012 ont été étudiées et des enquêtes auprès des participants ont été menées. Ainsi, ce travail témoigne comment l'Intercompréhension est arrivée d'Europe en Amérique du Sud et établit une typologie des formations qui contemple toute la zone observée. Il montre les ressemblances, plus que les différences, dans l'organisation et la méthodologie appliquée par chaque enseignant et compare la perception que les étudiants ont des formations, de la plateforme et des sessions Galanet, en vue d'une amélioration et d'un renouvellement de la plateforme tels que proposés par le projet MIRIADI.

### RESUMEN

**Estudio comparado de las modalidades de integración de la *Intercomprensión* a través de la plataforma Galanet, en el sistema universitario de Europa y de América del Sur.**

Este trabajo se propone analizar las modalidades de integración de las diversas formaciones a la Intercomprensión que usan Galanet en la universidad. Para ello se observaron dos sesiones Galanet de principios de 2012 y se encuestó a los participantes. Ese material permitió conocer los mecanismos que llevaron la Intercomprensión de Europa a América del Sur al mismo tiempo que establecer una tipología de formaciones que abarque toda la zona observada. Por otro lado, se pudo ver cómo las similitudes priman por sobre las diferencias en cuanto a organización y metodología de las formaciones se refiere, y se comparó la percepción que los formandos tienen de ellas, de la plataforma y de las sesiones Galanet, en miras de una mejora y renovación de la plataforma tal como la que propone el proyecto MIRIADI.

---

MOTS-CLÉS : Intercompréhension, intégration curriculaire, dissémination, multiplicateurs, Europe, Amérique du Sud

PAROLE CHIAVE : Intercomprensione, integrazione curricolare, disseminazione, moltiplicatori, Europa, America latina

---

## **Raisons et objectifs de la recherche**

Notre pratique de formatrices sur Galanet nous a amenées à nous questionner sur les modalités d'insertion de l'intercompréhension (dorénavant IC) dans les universités qui pratiquent cette plateforme, conçue entre 2001 et 2004 et dont la première session eut lieu en 2003. En particulier, nous avons voulu observer de près les formations auxquelles des enseignants et des étudiants ont participé en 2012 (sessions A, janvier-avril 2012 et session B, mars-juin 2012) afin de croiser les modalités d'insertion dans les différentes institutions avec les récits des formateurs et des formés.

---

<sup>1</sup> www.galanet.eu

La question que nous nous sommes posée et qui sous-tend notre recherche est la suivante : comment l'IC est-elle insérée, enseignée et surtout perçue dans les Universités qui pratiquent la plateforme ? Les différentes modalités d'insertion sont-elles à l'origine d'une perception différente ? Et finalement, est-ce que tout cela a une répercussion sur le déroulement des sessions et sur la perception des étudiants ?

Jusqu'à présent trois modalités d'insertion avaient été comparées : celle mise en place à l'Université Stendhal Grenoble 3, celle de l'Universitat Autònoma de Barcelona et celle de l'Université Lumière Lyon 2 (Carrasco, Chavagne, Le Besnerais, 2010).

Compte tenu du manque de travaux rapprochant les deux continents où Galanet est le plus utilisé, c'est-à-dire l'Europe et l'Amérique du Sud, ainsi que dans une optique d'amélioration et de renouvellement de la plateforme dans le cadre du projet Miriadi<sup>2</sup>, il nous a semblé nécessaire de mener des enquêtes afin d'observer de près ces institutions, de même que les enseignants et étudiants qui participent, à distance, au bon déroulement des sessions. En particulier, les deux sessions prises en compte ont vu collaborer des universités françaises - Lyon 2 et Grenoble 3 -, avec une université espagnole - Barcelone -, des institutions d'Argentine - l'Instituto Superior de Cruzú Cuatiá et l'Universidad Nacional de Río Cuarto -, deux universités brésiliennes - l'Universidade Federal do Rio Grande do Norte située à Natal et l'Universidade Federal do Paraná, située à Curitiba-, une université de Colombie - l'Universidad de Antioquia -, et l'Université de Maurice, donc l'Afrique.

## **1. La dissémination par les « multiplicateurs », ou le passage du témoin**

Une des premières questions que nous nous sommes posées au sujet de l'insertion de l'IC concerne les modalités par lesquelles cette discipline est parvenue à être intégrée dans les programmes – ou tout simplement dans les cours – des institutions en question. En effet, il est intéressant de remarquer qu'au delà des universités à l'origine du projet (Lyon, Grenoble, Barcelone), les autres institutions ont découvert l'IC grâce à l'activité de dissémination des pionniers de l'IC, que nous pourrions également définir comme des « multiplicateurs ».

De cette manière, l'IC débarqua à Río Cuarto grâce à María Elena Ceberio qui, à la suite d'un stage à Grenoble 3 en 1997 rencontra Louise Dabène et l'invita par la suite à donner un séminaire dans son université. L'aventure sur Galanet débuta en 2003 :

En 2003, Christian m'a parlé de Galanet et dans un chat tenu le 31 décembre 2003 à 13h.30 d'Argentine, il m'a instruit dans l'utilisation de la plateforme. Je conserve la copie de ce chat. C'était pour moi l'instrument d'étude. Il m'a indiqué des articles publiés sur Galanet. Et c'est ainsi que je me suis lancée en février 2004 avec le premier groupe d'étudiants dans la Canosession.

---

<sup>2</sup>Miriadi – Mutualisation et Innovation pour un Réseau de l'Intercompréhension à Distance ; projet triennal financé par l'Union Européenne dans le cadre du Programme Transversal KA2 ; début du projet : 1er décembre 2012.

Ce fut donc en 2004, lors de la toute première session, que l'IC à distance par le moyen de la plateforme Galanet fut introduite pour la première fois dans un cours à Río Cuarto. L'expérience de cette enseignante ressemble beaucoup à celle d'un collègue d'Antioquia, Fabio Arismendi, qui découvrit l'IC pendant ses études en France, et qui, en 2007-08 rédigea un mémoire de master<sup>3</sup> en Sciences du Langage à Grenoble, sous la direction de Christian Degache (ancien étudiant de Louise Dabène), ayant pour thème Galanet. Ensuite :

Quando regresé a Colombia pensé que los temas podrían ser útiles para los cursos aquí y realicé una propuesta donde incluía la intercomprensión.

Pour ce qui concerne Natal, Selma Alas Martins, connut l'IC et Galanet après avoir pris des contacts avec Jean-Pierre Chavagne de Lyon 2, un autre « multiplicateur », en visite à l'Université de Campina Grande dans l'état de Paraíba, en 2006. Concernant Galanet et son insertion dans son institution :

Em 2010, durante um estágio pós-doutoral, tive oportunidade de ler e vivenciar melhor a IC. De volta a Natal, houve a inserção da disciplina Intercompreensão de Línguas Românicas na grade curricular do curso de Letras (alunos da licenciatura em espanhol, francês, português e inglês). Houve também simultaneamente a inserção da educação plurilingue (intercompreensão) como linha de pesquisa do Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem.

A Curuzú Cuatiá, Mónica Alegre de Irazusta reçut l'information de l'existence de l'IC et en particulier de la PF Galanet par le moyen d'une association dont elle fait partie : la « Asociación de Profesores de Francés » de la Province Corrientes.

Les moyens informatiques, et en particulier le site de l'AUF, ont été à l'origine de la découverte de l'IC par Daniella Police-Michel, enseignante à l'île Maurice, qui était « à la recherche d'un moyen de développer des interactions en ligne avec des Mozambicains lusophones pour des Mauriciens intéressés à apprendre le portugais. »

L'IC répondait à ma conception d'une gestion démocratique du plurilinguisme que j'appelais avant, « plurilinguisme/bilinguisme de compréhension » (la question de la gestion du plurilinguisme est une question cruciale dans le contexte [mauricien]).

Et finalement, dans les universités à l'origine du projet ce sont aujourd'hui les étudiants des « pionniers » qui animent les cours d'IC et ont assuré le rôle de coordinateurs locaux dans les sessions que nous avons observées. Citons notamment l'expérience du coordinateur lyonnais de la session A, José Manuel Arias Botero, qui observe :

J'ai découvert l'IC en faisant des recherches pour mon mémoire de M2. C'est ainsi que j'ai connu Jean-Pierre Chavagne.

Dans le cas des universités en question, l'insertion de l'IC ne s'est donc pas faite par le haut – par des ministères ou par les présidents d'universités –, mais par le bas, par passage du témoin des formateurs aux formés, qui deviennent à leur tour des formateurs d'étudiants et qui, dans certains

---

3. Arismendi, F. (2008), *La composante interculturelle des interactions en ligne sur une plate-forme consacrée à l'intercompréhension en langues romanes: Galanet*. Mémoire de Master 2 Dilipem, Université Grenoble 3. [http://www.galanet.eu/publication/fichiers/M2\\_ARISMENDI.pdf](http://www.galanet.eu/publication/fichiers/M2_ARISMENDI.pdf)

cas, ont également la fonction de formateurs de formateurs (là où les universités proposent des cours de Master incluant l'IC).

Si les modalités de dissémination de l'IC sont très semblables, la typologie de l'insertion curriculaire dans les aires observées est parfois très différente.

## 2. Typologie de l'insertion curriculaire et objectifs pédagogiques

La typologie des enseignements d'IC utilisant la plateforme Galanet est très différente selon les universités. Après avoir observé les formations et questionné les formateurs, nous pourrions en dégager trois modalités différentes : le cours à part entière, autonome et qui affiche le plus souvent le mot intercompréhension dans l'intitulé de l'élément pédagogique, l'insertion dans un cours de langue (française, espagnole, italienne ou portugaise, selon le cas) et l'insertion dans un cours de didactique ou autre discipline dans le cadre d'une formation de type master. Pour une typologie plus détaillée, nous renvoyons à la recherche intitulée « Caractéristiques et formats de l'intégration curriculaire de l'Intercompréhension » présentée au colloque IC 2012 et contenue dans ces mêmes actes<sup>4</sup>, notre but ici n'étant pas de dresser une typologie générale de l'insertion de l'IC dans toutes les formations où elle est enseignée mais uniquement dans les formations utilisant la plateforme Galanet, et plus en particulier – nous l'avons déjà annoncé – celles qui ont participé aux sessions de début 2012 *Gala Lingua* (session A) et *Uno pra tous e todos para um* (session B).

### 2.1 Le cours à part entière

Dans un certain nombre d'universités l'IC est affichée en tant que cours à part entière et insérée dans l'offre de formation de l'établissement, souvent en tant que cours optionnel et transversal (c'est-à-dire ouvert à différentes formations de l'institution) dont le nom comporte les mots IC ou Galanet. L'observation des zones enquêtées nous permet d'identifier trois types de cours d'IC à part entière, et cela en fonction du degré de transversalité.

#### 2.1.1 Dans un centre de langues ou pour la formation continue

Les cours les plus transversaux sont offerts par les Centres de langues (Curitiba, Lyon 2) ou par les départements d'« extensión » associés à des facultés (Río Cuarto). Ainsi, le cours peut être ouvert à toute la communauté universitaire (Río Cuarto) ou encore au public extérieur (Curitiba – « Galanet : Galáxia em rede »). De ce fait, ces cours réunissent des étudiants d'âges et profils très différents : des étudiants ayant parfois déjà pratiqué la plateforme Galanet, des enseignants, des personnes extérieures venant des domaines les plus variés. Lyon 2 propose aux étudiants en 2<sup>ème</sup> et 3<sup>ème</sup> année de Licence, toutes filières confondues, un cours optionnel intitulé « Intercompréhension de langues

---

4 Cf. C.Degache et alii, « Caractéristiques et formats de l'intégration curriculaire de l'Intercompréhension », <http://ic2012.u-grenoble3.fr/OpenConf/papers/40.pdf>

romanes ». Ce cours est semestriel mais les étudiants peuvent choisir de le suivre pour deux semestres.

Lorsque le cours est offert à un public aussi varié les objectifs se centrent prioritairement sur les pratiques linguistiques et culturelles.

### 2.1.2 *Au sein d'une Faculté*

Parfois ce sont les Facultés qui offrent une formation à l'IC à leurs propres étudiants. C'est le cas de Natal où la formation à l'IC est insérée dans un cours annuel et optionnel intitulé « Intercompreensão de Línguas Românicas » qui s'adresse à tous les étudiants de la Faculté de Lettres. Dans ce cas, les objectifs s'accordent avec ceux du cursus. Comme l'enseignante S. Alas Martins nous l'a écrit :

Temos a preocupação em trabalhar a língua, mais muito mais a formação do cidadão, como também formação de professor.

Il est intéressant de relever que pour Natal – mais sans doute pas uniquement pour cette université – ce sont donc la formation du citoyen et la formation des futurs enseignants qui priment sur la langue, celle-ci étant un des objectifs du cours mais pas le but principal. Cette orientation nous permet de mettre en lumière la forte composante socioculturelle<sup>5</sup> des cours d'IC à distance, en particulier via la plateforme Galanet, qui non seulement permettent de pratiquer la compréhension et la découverte des langues romanes mais ont également une forte valeur sociale<sup>6</sup> et civique<sup>7</sup>.

### 2.1.3 *A l'intérieur d'un même diplôme*

L'autre modalité observée correspond aux formations proposées à l'intérieur d'un même diplôme : le cours peut être optionnel (Ile Maurice) ou obligatoire (Río Cuarto), mais il n'est plus transversal. A l'Ile Maurice il s'agit d'un module semestriel intitulé « Intercompréhension » et intégré dans la formation des futurs enseignants du « M.A. Language Studies, Spécialisation French or English » qui choisissent l'option de spécialisation en français. A Río Cuarto le cours, qui existe depuis 2004 et dont le nom est « Atelier d'Intégration de Compétences Linguistiques », a lieu dans le cadre d'un cursus plurilingue (*Tecnicatura* de langues) d'une durée de 3 ans. On remarquera logiquement que ce type d'insertion curriculaire restreint l'objectif pédagogique : si au Centre de Langues de Lyon (un département transversal qui accueille tous les étudiants de l'Université) l'objectif est très large, il l'est moins au sein d'une Faculté et encore moins à l'intérieur d'un diplôme.

---

<sup>5</sup><http://www.cnrtl.fr/definition/socioculturel>

<sup>6</sup>«L'intercompréhension pourrait bien être la clé qui permet d'ouvrir tous les espaces de rencontre (...) entre individus et collectivités de toutes tailles, entre personnes et cultures de tous les niveaux de socialisation.» (Tyvaert 2008: 275).

<sup>7</sup>«A importância dos diálogos em intercompreensão na construção de alianças entre civilizações, pela valorização da diversidade linguística e pela preservação do diálogo intercultural. A intercompreensão em línguas (...) oferece a vantagem de apresentar e tratar todas as línguas em pé de igualdade (...) e abre uma via para a criação de um cidadão plurilingue» (L'intercompréhension en langues romanes dans le cadre des Trois Espaces Linguistiques, Lisboa, 21 Avril 2008).

(...) les étudiantes participant à la session « gala lingua » n'avaient pas tant à apprendre une langue qu'à faire l'expérience d'un parcours didactique en notant leurs observations. (Futurs enseignants de français.)

[...] Dans le programme de l'espace curriculaire, que les étudiants reçoivent par mél au début du cours, il y a des objectifs précis: linguistiques, communicatifs et culturels. (Futurs techniciens en langues.)

Si on compare le volume horaire et la distribution sur les semestres, on remarquera qu'à Lyon le cours prévoit 12 leçons d'1h45, soit un volume horaire de 21 heures sur 3 mois alors que le cours d' « extensión » de Río Cuarto compte 40 ou 60 heures de travaux pratiques sur toute l'année, selon les nécessités des formés. Dans le cadre des formations insérées dans des parcours de didactique on observe un volume horaire plus condensé : à Natal il se distribue sur 5 mois, pour un total de 60 heures de cours, accompagnés de travaux à distance, alors qu'à l'île Maurice on compte 45 heures de cours distribuées sur 3 mois.

Il existe aussi une formation à l'IC à Barcelone qui s'étale tout au long du semestre et se déroule entièrement à distance. Cette formation, traditionnellement un cours à part entière, ne subsiste aujourd'hui que grâce à la volonté de la formatrice, l'élément pédagogique ayant été supprimé : « Je n'ai pas fait réellement de cours d'IC mais les ai seulement guidés par des moments ponctuels sur la PF » (Sandrine Deprez Gross)

## 2.2 L'insertion dans un cours de langue vivante étrangère

Dans d'autres cas l'IC n'est pas affichée en tant qu'enseignement autonome mais elle est présentée aux étudiants à l'intérieur d'un cours de langue. C'est le cas notamment de Curuzú Cuatiá, où la formation à l'IC s'insère dans un parcours de FLE, d'une manière assez particulière :

No es una materia dentro del curso, sino que es algo paralelo, un complemento, pero totalmente opcional y yo lo coordiné fuera de mi carga horaria. (...) se favorecen las clases a distancia y también, a veces, se usan horas del instituto. Mi intención, al proponer la IC a mis alumnos, es despertar en ellos una apertura cultural y una dimensión plurilingüe, ya que desgraciadamente en los colegios secundarios en general, la única propuesta de lengua extranjera es el inglés. (Mónica Irazusta)

L'IC est donc, à Curuzú Cuatiá, un complément optionnel du cours qui est coordonné par l'enseignante en dehors de ses heures de travail. Comme le précise la formatrice, le but de l'offre est celui de proposer aux étudiants une ouverture culturelle et une dimension plurilingue que l'on retrouve rarement dans ce pays où la seule LE enseignée est l'anglais.

Ce même type d'insertion curriculaire a été pratiqué, pendant l'année 2011-12, dans un tout autre cadre, à l'Université Lyon 2, à l'intérieur d'un cours d'espagnol ayant eu lieu à l'IUT : pendant le second semestre, les étudiants du cours d'espagnol, animé par une des deux auteures de cette recherche, ont pratiqué l'IC et ont participé à une session Galanet. Le volume horaire consacré à cette expérience a été de 14 heures, distribuées sur 4 mois et accompagnées d'un travail à distance, et les objectifs étaient centrés sur le dialogue interculturel et les technologies numériques.

Une modalité un peu différente est observée à Grenoble 3, où le Service LANSAD (Maison des langues) a proposé jusqu'à cette année des cours d'IC dans chacune des langues romanes proposées. Ce sont des cours autonomes, transversaux (intra-campus) et ouverts à la formation continue mais

qui, à la différence des cours à part entière vus en 2.2.1, s'affichent à l'intérieur d'un éventail de types de formations dont l'objectif est la pratique et le développement d'une langue romane particulière. Par exemple, pour l'italien le cours d'IC est proposé au même titre que les cours « Expressions artistiques et culturelles : atelier de théâtre en italien », « Langue et société : l'Italie à travers le cinéma », etc.<sup>8</sup>, comme l'explique Yasmin Pishva, enseignante du cours d'Intercompréhension de langues romanes :

Si tratta di un corso di IC lingua in cui si propone la pratica dello spagnolo in classe e un' iniziazione alle altre lingue romanze attraverso l'IC.

### 2.3 L'insertion dans une formation de type master

À côté, ou bien à la place des formations ci-dessus, certains établissements proposent l'IC dans une formation de niveau Master, notamment en didactique des langues. C'est le cas à Grenoble où la formation à l'IC est insérée dans un cours semestriel, d'un total de 24 heures, obligatoire, à choisir parmi d'autres, et intitulé « Didactique des Langues Romanes », au sein du Master Sciences du langage spécialité Didactique des Langues et ingénierie pédagogique multimédia. On remarquera que le mot IC n'est pas présent dans le nom de l'enseignement, néanmoins l'approche intercompréhensive est explicitée dans le contenu affiché du cours :

Le cours permet aux participants, à travers une découverte des concepts, méthodes, outils et dispositifs de la didactique plurilingue des langues romanes, de se construire une représentation des processus et stratégies d'apprentissage de ces langues voisines (catalan, espagnol, français, italien, portugais, roumain), en particulier en relation avec les activités langagières de compréhension et d'interaction (approche intercompréhensive). [...] Ce cours s'articule autour de l'utilisation de divers matériels pédagogiques (Eurom4, EuroCom, Galatea, Galanet, Itinéraires Romains, Euromania...), et amène les étudiants à concevoir une séquence pédagogique selon les principes et méthodes de la didactique de l'intercompréhension.<sup>9</sup>

Le même cas de figure se retrouve à Río Cuarto, où l'IC est insérée dans une formation de « Didactique de la langue étrangère », un cursus de formation d'enseignants de Français qui est en voie de disparition et pour lequel, comme nous l'a dit l'enseignante, en 2014 il n'y aura sans doute plus qu'un étudiant inscrit.

La question que l'on aimerait se poser pour cette modalité d'insertion curriculaire à l'Université est celle des formations à l'IC. Lorsque le contenu du cours dépend uniquement de l'enseignant (i.e. il n'est pas approuvé par un conseil pédagogique ou autre organisme équivalent) comment s'assurer qu'au moment du départ de cet enseignant la formation à l'IC ne partira pas avec lui ?

Une réponse est peut-être donnée par l'exemple de l'Universidad de Antioquia. Dans cet établissement, le module d'intercompréhension est inséré dans le cours intitulé « Introducción al plurilingüismo y a la IC », proposé dans un master pour enseignants d'Anglais et Français. Il s'agit

<sup>8</sup>*Formez-vous à l'italien !* <http://lansad.u-grenoble3.fr/version-francaise/formations-en-langues/langues/italien/> (Consulté le 13 juillet 2012)

<sup>9</sup>Cours de *Didactique des Langues Romanes M1*, Master Sciences du langage spécialité DILIPEM [http://www.u-grenoble3.fr/version-francaise/formations/par-niveaux/master/didactique-des-langues-romanes-m1-91887.kjsp?RH=U3FR\\_FORM](http://www.u-grenoble3.fr/version-francaise/formations/par-niveaux/master/didactique-des-langues-romanes-m1-91887.kjsp?RH=U3FR_FORM). (Consulté le 13 juillet 2012)

d'un cours semestriel, obligatoire à choisir parmi d'autres, dont le volume horaire est de 64 heures distribuées sur 4 mois. Pourquoi ce cours répondrait-il à notre question ? Évidemment car le mot intercompréhension apparaît dans l'intitulé du module et oblige, par conséquent, à introduire l'élément IC dans la formation<sup>10</sup> :

Hay que señalar que la parte de la intercomprensión es más o menos 20-25% del curso. El resto se dedica a discutir temas sobre plurilingüismo. De hecho yo presento la intercomprensión al igual que *l'éveil aux langues* como uno de los modelos para el desarrollo del plurilingüismo. (Fabio Arismendi)

En observant de près toutes ces formations, on pourra en déduire que, quand il s'agit d'un cours à part entière, il est souvent transversal et peut être ouvert au public extérieur et, de ce fait, il n'a pas nécessairement une évaluation finale. C'est notamment le cas du cours dénommé « Extensión » qui a lieu à Río Cuarto.

Comme nous l'avons précisé au début de cette section, nous n'avons observé que les formations s'étant côtoyées lors de deux sessions de Galanet. Cela montre que dans une même session cohabitent des modalités d'insertion curriculaire différentes et que les quatre phases de travail voient collaborer des étudiants ayant des âges, des parcours, des expériences et des attentes parfois très différents. Il en découle que l'horizon d'attente des participants travaillant à une même tâche peut être très différent, ce qui peut faire varier remarquablement le rythme de la session : les étudiants de master qui observent et agissent uniquement pendant une certaine période peuvent apprécier la dynamique active et parfois très vivante des messages postés dans le Forum, des chats, etc. D'autre part, les étudiants actifs pendant tout le semestre 'souffrent' un peu à cause de l'apparition et disparition d'étudiants quittant la session avant d'achever la tâche finale.

Si nous voulions dresser un premier bilan partiel, nous pourrions remarquer qu'il existe un lien étroit entre le « territoire » où se situe physiquement le « groupe institutionnel » et les objectifs des formations à l'IC par la plateforme Galanet. Ainsi, pour le Brésil et l'Argentine les sessions sont principalement une occasion de pratique linguistique avec des locuteurs d'une langue maternelle non parlée dans le pays. Pour ce qui concerne l'Ile Maurice, les étudiants recherchent sur Galanet une expérience de didactique du plurilinguisme et en Colombie on s'inscrit aux sessions pour développer la compétence plurilingue et pour la pratique de la didactique du plurilinguisme. En France – mais cela pourrait être vrai pour toute l'Europe – les étudiants recherchent souvent un échange avec des gens qui parlent une langue qu'ils étudient, mais, comme cet échange linguistique a souvent lieu en classe [cf. supra], ils font surtout la découverte de langues inconnues (le plus souvent le roumain, si cette langue est présente dans la session) et s'ouvrent – avec un plaisir qui suit quelques réticences initiales et parfois avec un certain étonnement – à la dimension interculturelle<sup>11</sup>.

---

10Cf. à ce propos l'article de M.E.Ceberio et alii dans ces mêmes actes (<http://ic2012.u-grenoble3.fr/OpenConf/papers/57.pdf>) et l'article d'E.Carrasco et alii intitulé « Intégrer l'intercompréhension à l'Université », [http://www.galanet.be/publication/fichiers/Carrasco\\_et\\_al\\_2008long.pdf](http://www.galanet.be/publication/fichiers/Carrasco_et_al_2008long.pdf).



En effet, les attentes globales des étudiants avant le début du cours sont parfois très liées à l'aire linguistique – tous les étudiants interviewés ont signalé la découverte d'une ou plusieurs langues et le développement de leurs compétences linguistiques, plusieurs d'entre eux pensaient apprendre de la théorie, d'autres mentionnent l'informatique – et l'aspect de découverte de pratiques culturelles n'est mentionné que par certains d'entre eux :

- *Con esta formación esperaba aprender las diferentes culturas y costumbres.*" (Río Cuarto) ;
- *[Que comptiez-vous apprendre ?] - Des pratiques culturelles"* (Lyon 2).

Cependant, après la formation, cet aspect est celui qui est le plus mentionné par les étudiants qui affirment, dans la plupart des cas, avoir apprécié davantage la première phase, celle où l'échange est libre et non liée à un thème et qui permet donc un maximum de découvertes interculturelles.

Afin de mieux comprendre le déroulement des sessions, ce sera utile de regarder de près la composition des équipes, les langues des animateurs et celles utilisées en cours.

### 3. Deux exemples de sessions

#### 3.1. La session A (janvier-avril 2012) : 5 équipes

Comme le montre le tableau ci-dessous, la session A, allant de janvier à avril 2012, dont le titre (choisi par les étudiants pendant la première phase) est *Gala Lingua*, a réuni des étudiants européens - de Barcelone (« formation libre »), Grenoble (cours d'espagnol – CdL) et Lyon (cours d'IC – CdL) – avec des étudiants Argentins, de Curuzú Cuatiá (« formation libre », parcours FLE), et des étudiants de l'Ile Maurice (cours d'IC - master anglais/français). Dans le cas de Curuzú Cuatiá et de l'Ile Maurice, les formatrices débutaient dans le rôle de coordinatrices locales et c'était aussi la première fois qu'une équipe de leurs institutions participait à une session Galanet. Même situation pour le coordinateur local de Lyon 2, à ceci près qu'il a bénéficié d'un cours qui date de 2004. Les formatrices de Barcelone et Grenoble avaient au contraire une longue expérience des sessions Galanet.

Session Galanet A janvier - avril 2012 : 5 équipes		
équipes	étudiants	animateurs
<b>Barcelone</b> IC	17 : LM catalan, espagnol, français ; L2 français, espagnol, italien, catalan	1 : français / espagnol
<b>Curuzú Cuatiá</b> FLE	21 : LM espagnol ; L2 français	1 : espagnol / français
<b>Grenoble 3</b> IC - espagnol	6 : LM français, italien ; L2 espagnol, italien, portugais, français	1 : italien / français
<b>Ile Maurice</b>	5 : LM créole mauricien / bhojpuri	1 : créole mauricien / français

11Abdallah-Pretceille, M., (1996), Puren, C. (2002), Degache et al. (2007), Dolci, R. et Spinelli, B. (2007), Mangenot, F. et Zourou, K. (2007), Arismendi (2011).

IC	L2 : français	
<b>Lyon 2</b>	22 : LM français, espagnol, portugais, italien, russe, albanais ; L2 français, espagnol, portugais	1 : espagnol / français

Table 1 : Session Galanet *Gala Lingua* janvier-avril 2012

Au sujet des dates de la session, il est intéressant de remarquer que le début de l'année correspond, en Europe, au début du 2<sup>e</sup> semestre, alors qu'en Amérique du Sud il s'agit du début des grandes vacances d'été, la rentrée scolaire se déroulant courant mars. Ceci explique la basse représentativité d'équipes sud-américaines et, surtout, l'entrée tardive de Curuzú Cuatiá, comme nous l'explique l'enseignante :

(...) tuvimos algunas dificultades al comienzo, ya que la IC se inició cuando aún estábamos de vacaciones (las clases empezaron el 26 de marzo). De manera que comenzamos a reunirnos en mi casa o en casas de alumnos.

Pour ce qui est des langues, nous observerons ensuite que la *romania* n'est pas représentée dans son entièreté, par exemple le roumain n'est pas présent. Pour d'autres langues, notamment l'italien et le portugais, c'est la présence d'étudiants en études intégrées inscrits à l'Université Lyon 2 et/ou de locuteurs de langues autres que celle de l'équipe locale qui permet de combler le manque d'équipes italiennes et portugaises. Dans cette session A la langue la plus représentée est le français, suivi de l'espagnol et du catalan. Or, de nombreux participants avaient déjà une connaissance approfondie de ces langues :

Malheureusement on n'avait pas beaucoup de variété linguistique. (Lyon 2)

Je n'ai pas eu l'opportunité de voir des langues comme le portugais et le roumain que je ne connais pas... les autres 4 je les ai déjà étudiées. (Barcelone)

Ce manque de langues a été comblé par des activités en cours, notamment à l'oral car la plateforme, trop ancienne, ne comporte pas d'outils pour pratiquer l'IC à l'oral :

Trabajo de IC oral – (...) Descripción oral de las imágenes de tres compañeros (dos en portugués - una con acento del norte de Brasil y la otra con acento del norte de Portugal - y la tercera en italiano). El resto del equipo procede a dibujar la imagen implementando estrategias de comprensión socio-afectivas como la 'clarificación' y la 'verificación' (solicitud de ayuda al interlocutor); la cooperación y la solicitud de validación, la respuesta a las solicitudes y la reformulación. (Extrait du registre de l'enseignant de Lyon 2)

Le cours est donc un espace de pratique de l'IC, notamment en Europe où les groupes sont plurilingues<sup>12</sup> et les enseignants ont des langues maternelles différentes de celles parlées dans les pays où ils travaillent. C'est le cas des trois équipes européennes présentes à la session : les formatrices de Barcelone et de Grenoble sont de langue maternelle française et italienne respectivement, et le formateur lyonnais est originaire de Colombie.

12 Cela est témoigné par d'autres recherches : « Une autre remarque sur les publics est le fort pourcentage d'étudiants venus d'autres pays romanophones, un phénomène qui semble s'amplifier et rendrait possible la pratique des échanges pluriromanophones oraux et écrits au sein du groupe-classe sans recourir aux coopérations internationales. », E.Carrasco, J-P. Chavagne et M. Le Besnerais : 2010, p. 36

Sur la plateforme Galanet *chaque participant doit s'exprimer dans sa langue romane de référence*, de préférence sa langue maternelle ou une langue dont l'étudiant a la maîtrise<sup>13</sup>. Cette deuxième option est donnée car souvent, qu'il y ait des équipes européennes ou pas, les participants peuvent ne pas être de langue maternelle romane. Dans la session A, par exemple, il y a eu une équipe mauricienne dans laquelle tous les membres se sont exprimés en français, alors que leur langue maternelle était le créole mauricien ou le bhojpuri, et que la langue du cours était aussi le créole mauricien. Cependant, cette situation est venue compenser la disparition de l'équipe grenobloise au début de la phase 2 et le fait que dans l'autre équipe française seulement 8 des 22 étudiants étaient francophones.

Comme nous aurons l'occasion de le remarquer en observant la session B, celle que nous venons d'étudier présente une plus grande variété de langues.

### 3.2. La session B *Uno pra tous e todos para um* (mars-juin 2012) : 6 équipes

La session B, qui s'est déroulée de mars à juin 2012, dont le titre est *Uno pra tous e todos para um*, a réuni des étudiants lyonnais (cours d'espagnol – IUT ; équipe « Sans lieu ») et d'Amérique du Sud – de Río Cuarto (Atelier d'intégration – *Tecnicatura* de langues), Antioquia (cours de Plurilinguisme et IC – master anglais-français), de Natal (cours d'IC – Fac. De Lettres) et Curitiba (cours d'IC – CdL). A l'exception des enseignants de Curitiba, qui avaient suivi des formations mais pas une session en entier, tous les coordinateurs avaient une expérience plus ou moins longue dans la pratique de la plateforme.

Session Galanet B mars - juin 2012 : 6 équipes		
équipes	étudiants	Animateurs
<b>Antioquia</b> Pluriling. & IC	19 : LM espagnol ; L2 français	1 : espagnol / français
<b>Curitiba</b> IC	31 : LM portugais ; L2 français, espagnol	2 : portugais / français ; portugais / italien
<b>Lyon 2</b> « sans lieu »	4 : LM français ; L2 espagnol, italien	1 : français / portugais
<b>Lyon 2</b> LV2 espagnol	10 : LM français ; L2 espagnol, arabe, wolof	1 : espagnol / français
<b>Natal</b> IC	8 : LM portugais ; L2 français	1 : portugais / français
<b>Río Cuarto</b> IC	5 : LM espagnol ; L2 français	1 : espagnol / français

Table 2 : Session Galanet *Uno pra tous e todos para um* mars-juin 2012

13Cf. la Charte d'utilisation de Galanet: [http://www.galanet.eu/autoformation/modules/M70/charte\\_galanet.htm](http://www.galanet.eu/autoformation/modules/M70/charte_galanet.htm)

Comme nous l'avons précisé plus haut, la rentrée universitaire en Amérique du Sud se fait courant mars, alors qu'en Europe on est à la fin du deuxième semestre. Cette différence de calendrier s'est traduite pour la session B en une omniprésence de l'espagnol et du portugais, et en une absence totale de catalan et de roumain. L'italien n'a été représenté que par deux participants sud-américains non italophones d'origine et le français a eu une présence sporadique : les étudiants de l'IUT sont partis à la fin de la phase 1 et ne sont revenus que pour la phase 4 et dans l'équipe « Sans lieu » 2 étudiantes seulement étaient actives par moments. Comme pour la session A, cette situation est ressentie par les participants :

Pocas lenguas representadas porque faltó rumano y más italiano, la mayor participación fue del español y del portugués. (Antioquia)

Au sujet de l'équipe « Sans lieu », nous préciserons qu'elle était composée de trois étudiantes et d'une enseignante de FLE qui a contacté l'équipe par un formulaire en ligne (sur Galanet ou e-gala) et qu'elles ont toutes travaillé à distance, suivies par le coordinateur local, J.P.Chavagne :

J'ai surtout offert une disponibilité claire aux personnes (4 seulement) qui s'y sont inscrites, en leur disant que je répondrais à toutes leurs questions et qu'elles devaient en poser aussi souvent que nécessaire pour avancer. J'ai naturellement été un peu plus insistant avec les deux étudiantes de Lyon 2 qui devaient voir sanctionner leur participation par une note du semestre. Ce sont d'ailleurs les seules qui m'ont sollicité, l'une d'entre elles particulièrement, et relativement peu quoi qu'il en soit, par rapport aux problèmes qu'elles ont dû rencontrer.

La perception de l'enseignant au sujet de la participation des étudiantes est claire : à son avis elles ont posé peu de questions par rapport aux problèmes qu'elles ont rencontrés. Mais il se peut que le fait d'avoir travaillé à distance et de ne pas avoir rencontré l'enseignant régulièrement les ait un peu bloquées.

C'est un des aspects que nous tâcherons d'observer en croisant les modalités des formations s'étant côtoyées pendant les deux sessions Galanet avec le ressenti des étudiants.

#### **4. Modalités et contenus**

Lorsqu'on compare les modalités de déroulement des cours d'IC dans les différentes universités objet de notre étude on remarque que la plupart des formations sont de type hybride : partout, sauf à l'université de Barcelone où la formation à l'IC s'est déroulée entièrement à distance, cette 'discipline' s'enseigne en présence et par la pratique sur la plateforme. Pour ce qui concerne les étudiants, nous avons pu découvrir grâce à nos questionnaires que 75% des étudiants préfèrent les cours en présence et que ces  $\frac{3}{4}$  n'ont jamais travaillé à distance avec les TIC.

A la question préférez vous travailler en présence ou à distance, une étudiante a répondu : « Presencia, pero trabajar a distancia facilitó conocer otras culturas de forma más personal ». Le travail à distance est donc ressenti comme un moyen qui faciliterait la connaissance des autres cultures d'une manière plus personnelle. Et non seulement : d'après nos étudiants, le travail sur la plateforme – bien qu'il soit toujours animé par un « tuteur »-, leur a donné l'impression d'avoir eu plus d'autonomie : 75% des interviewés pensent avoir été plus autonomes et 50% pensent avoir pris plus de décisions par rapport à un cours traditionnel. Voici deux réponses exemplaires :

(...) no más decisiones pero sí más libremente (Antioquia)

(...) cada paso que dimos como estudiantes era previamente conversado y aprobado en la clase mediante nuestra animadora. (Río Cuarto)

Pour ce qui concerne le contenu des cours, nous avons découvert que toutes les formations conjuguent la pratique de l'IC et la 'théorie' - que nous pourrions appeler ainsi en opposition avec la pratique du clavardage -, l'expérience sur la plateforme et la réflexion métalinguistique. Mais l'ordre des éléments n'est pas toujours le même : à Lyon l'aspect métalinguistique est abordé d'une manière succincte pendant les 21 heures de cours, en parallèle avec les clavardages, et n'est pas inscrit dans le programme du cours ; de la même manière, à Curuzú Cuatiá et à Río Cuarto (cours d' « extensión ») l'aspect de réflexion suit la pratique et est traité de manière succincte. A Antioquia, Barcelone, Grenoble (Master), Natal et à l'Île Maurice la partie que nous pourrions définir de plus 'théorique' occupe une place importante et est abordée avant le début de la session. Dans ces universités les étudiants lisent des fiches Galapro, se documentent via le site web de Galanet, etc. :

(...) hemos trabajado con el libro de Escudé et Janin. De ahí leímos dos capítulos antes de empezar el trabajo en la plataforma. Lo ideal es estudiarlo antes pero no siempre es posible puesto que nos toca adaptarnos a la sesión que vaya a empezar. (Fabio Arismendi)

Si nous observons les heures attribuées aux cours d'IC dans ces dernières universités, nous remarquerons qu'à Antioquia l'IC représente 25% d'un module de 64 heures, à Maurice elle est distribuée sur 46h, à Grenoble elle occupe 2 semestres de 24h et à Natal elle est enseignée pendant tout un semestre, deux fois par semaine. A Barcelone, l'enseignante donne des indications à distance tout au long de la formation.

Il est assez évident que les étudiants apprécient énormément l'échange et le clavardage, beaucoup plus que la réflexion métalinguistique, qui est cependant utile afin de rendre plus clair le processus d'acquisition, un processus qui est autrement difficile à saisir et que les étudiants peinent à reconnaître.

## Implications et conclusions

En guise de conclusion, nous pourrions affirmer que tous les étudiants qui ont répondu à nos questionnaires aussi bien en Europe qu'en Amérique du Sud, affirment avoir obtenu ce qu'ils espéraient, sauf six formés qui affirment :

"Je n'ai pas eu l'opportunité de voir des langues comme le portugais et le roumain que je ne connais pas... les autres 4 je les ai déjà étudiées. J'ai appris des nouvelles choses sur les fêtes populaires",

"Malheureusement on n'avait pas beaucoup de variété linguistique"

Mais ce qu'ils regrettent ce n'est pas tant le manque de langues – la plateforme elle-même en offre déjà 6 avec ses différentes interfaces, son espace d'autoformation et sa salle de ressources-, ce qu'ils regrettent c'est le manque de variété linguistique dans l'interaction avec des locuteurs, comme l'exprime cette étudiante de Río Cuarto :

Me gustaría que en una futura sesión pueda establecer contacto con gente de habla Catalán y Rumano porque creo que será un desafío muy grande al momento de la intercomprensión, pero sé que aprenderé mucho. (Río Cuarto)

Malgré le constat de ce manque de variété et des limites de la plateforme -tous les formés enquêtés affirment vouloir pratiquer l'IC à l'oral et certains mentionnent la visioconférence-, les étudiants qui ont fait l'expérience de la plateforme sont, dans la plupart des cas, demandeurs d'une deuxième expérience.

Cette motivation a poussé certaines institutions des deux hémisphères à compléter la formation sur Galanet avec d'autres types de cours. C'est notamment le cas des centres de langues de Lyon 2, Natal et Grenoble. Lyon 2 ouvre pour la rentrée 2012-2013 un cours transversal, intitulée « Apprentissage simultané des langues romanes », et basé sur la méthode EuRom5 ; Natal prévoit pour 2013 un cours ouvert à la communauté universitaire et au public extérieur dont le nom provisoire est la version portugaise de « Pratique de lecture plurilingue » ; et Grenoble a le projet d'ouvrir un atelier de théâtre et intercompréhension en septembre 2012.

Nous pourrions également conclure que, à la lumière des nouvelles formes d'insertion de l'IC, notamment dans des cours de Master, cette étude sera à développer ultérieurement et à élargir dans le cadre du projet Miriadi, afin de mettre en parallèle toutes les universités utilisant la plateforme et les utilisateurs de tous les pays qui feront partie du consortium d'universités qui développeront la nouvelle plateforme destinée, comme le dit l'acronyme, à la Mutualisation et Innovation pour un Réseau de l'Intercompréhension à Distance.

## Références bibliographiques

- Abdallah-Preteille, M., (1996). « Compétence Culturelle, compétence interculturelle ». *Le Français dans le monde, Recherche et applications*, Janvier 1996, 28-38.
- Alas, S. (2011). « Aquisição de saberes múltiplos: a plataforma Galanet na universidade ». *Intercompreensao*, n.2, pp. 61-72, <http://redinter.eu/web/files/revistas/43intercompreensao2.pdf>
- Arismendi, F. (2011). « Interactions en ligne et interculturelité : le cas de Galanet, plate-forme consacrée à l'intercompréhension en langues romanes », *Lenguaje*, 39 (1), 165-196.
- Carrasco, E., Degache, C. & Pishva, Y. (2008). « Intégrer l'intercompréhension à l'université ». *L'intercompréhension, Les Langues Modernes*, pp. 62-74, version revue et complétée sur [http://www.galanet.be/publication/fichiers/Carrasco\\_et\\_al\\_2008long.pdf](http://www.galanet.be/publication/fichiers/Carrasco_et_al_2008long.pdf)
- Carrasco, E., Chavagne, J.-P., Le Besnerais, M. (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*, n.5, pp.33-52. <http://ressources-cla.univ-fcomte.fr/gerflint/Europe5/encarnacion.pdf>
- Carrasco, E., Pishva, Y. (2007). « Comment préparer et accompagner l'émergence d'interactions en ligne dans une approche plurilingue axée sur l'intercompréhension romane ? ». *Lidil*, 36, pp. 141-162, <http://lidil.revues.org/index2523.html>
- Cebeiro, M. E. (2011). « Evolución de las capacidades intercomprensivas en lenguas romances de estudiantes de la UNRC, participantes en sesiones de Galanet ». *Intercompreensao*, n.2, pp. 41-60, <http://redinter.eu/web/files/revistas/43intercompreensao2.pdf>

Degache, C. & Garbarino, S. (Ed.) (2012). *Actes du colloque IC2012. Intercompréhension : compétences plurielles, corpus, intégration*. Université Stendhal Grenoble 3 (France), 21-22-23 juin 2012.

- Degache, C., López Alonso, C. & Séré, A. (2007). « Echanges exolingues et Interculturalité dans un environnement informatisé plurilingue ». *Lidil*, 36, Grenoble, 93-117.
- Dolci, R., Spinelli, B. (2007). La dimension idioculturelle des microcommunautés d'apprentissage en ligne. *Lidil*, 36, 69-92.
- Escudé, P., Janin, P. (2010). « L'école, la langue unique et l'intercompréhension : obstacles et enjeux de l'intégration. ». *Synergies Europe*, n.5, pp.115-125. <http://ressources-cla.univ-fcomte.fr/gerflint/Europe5/pierre.pdf>
- Garbarino, S., (2011). « Io insegno, tu enseignes, ele ensina, nos ensinamos...sì, ma come ? Studio comparato degli effetti delle scelte metodologiche di due docenti di intercomprensione ». *Intercomprensao*, n.2, pp. 73-92, <http://redinter.eu/web/files/revistas/43intercomprensao2.pdf>
- Mangenot, F., Zourou, K. (2007). « Susciter le dialogue interculturel en ligne. Rôle et limites des tâches ». *Lidil*, 36, 43-67.
- Puren, C. (2002). « Perspectives actionnelles et perspectives culturelles en didactique des langues-cultures: vers une perspective co-actionnelle-coculturelle ». *Les Langues modernes*, 3, 55-76.
- Tyvaert, J.-E. (2008). « Pour une refondation de la didactique des langues sur la base de l'intercompréhension ». In V. Conti & F. Grin (coord.). *S'entendre entre langues voisines: vers l'intercompréhension* (pp. 251-276). Chêne-Bourg: Georg Editeur.

## Annexes

**Tableau récapitulatif des formations et de leurs caractéristiques** : dans les zones observées, à juin 2012.

	Intitulé / Type de formation	Période et durée	Insertion curriculaire	Évaluation	Profil enseignant	profil du public
<b>Antioquia</b>	<i>Introducción al plurilingüismo y a la IC.</i> / Cours de didactique.	Semestriel, 4h/semaine, <b>64 h</b> sur 4 mois	Obligatoire, à choisir parmi d'autres ; à l'intérieur d'un diplôme d'Anglais & Français.	oui	LM : ES L2: FR	Etudiants des 3 derniers semestres d'un diplôme de 4 ans pour devenir enseignants d'Anglais & Français.
<b>Barcelone</b>		Semestriel.	Optionnel.		LM : FR L2 : ES (+ CAT ?)	
<b>Curitiba</b>	<i>Galanet : Galáxia em rede.</i> / Cours d'IC.	Semestriel.	Optionnel, transversal, formation continue.	oui	LM : PT L2 : FR / IT	Communauté universitaire & public extérieur.
<b>Curuzú Cuatiá</b>	Cours de langue.	"como un complemento del curso de capacitación que dura 3 años."	Optionnel, dans un cours de Français.	oui	LM : ES L2 : FR	Futurs techniciens en Français (beaucoup d'étudiants ont déjà un diplôme de FLE et parfois même une longue expérience dans l'enseignement).
<b>Grenoble</b>	<i>Didactique de langues Romanes.</i> / Cours de didactique.	Annuel (oct-mai) <b>48h</b> (26 présence, 22 à distance.)	Obligatoire, à choisir parmi d'autres ; à l'intérieur d'un diplôme de SDL.	oui	LM : peut varier L2 : peut varier	Étudiants de Master 1 et 2 en sciences du langage, spécialité DILIPEM.
	----- <i>Intercompréhension de langues romanes &amp; espagnol, italien...</i> / Cours de langue.	Semestriel.	Optionnel, transversal, formation continue.	oui	LM : peut varier L2 : FR	Communauté universitaire & public extérieur.



<b>Ile Maurice</b>	<i>Intercompréhension</i> . / Cours de didactique.	Semestriel, <b>45h/ 3 mois</b> .	Optionnel ; à l'intérieur d'un diplôme d'Anglais & Français.	oui	LM: créole mauricien L2: FR	Étudiants de 2 <sup>ème</sup> année d'un diplôme « M.A. Language Studies Specialisation Language Studies ».
<b>Lyon</b>	<i>Intercompréhension en langues romanes</i> . / Cours d'IC. ----- LV2 espagnol / Cours de langue.	> <b>IC</b> : semestriel, 12 cours d'1h45 par semestre = <b>21h/ 3 mois</b> . ----- > <b>LV2 esp.</b> : semestriel.	> <b>IC</b> : optionnel, transversal. ----- > <b>LV2 esp.</b> : obligatoire.	oui	LM: peut varier L2: peut varier	Étudiants en 2 <sup>ème</sup> et 3 <sup>ème</sup> année de Licence, toutes filières confondues. Plusieurs étudiants sont en études intégrées (erasmus, etc.) ----- Étudiants en 1 <sup>ère</sup> année de DUT Gestion Logistique & Transport.
<b>Natal</b>	<i>Intercompreensão de Línguas Românicas</i> . / Cours d'IC.	<b>60 h</b> sur 5 mois + travail à distance.	Optionnel, transversal ; à l'intérieur d'un Faculté.	oui	LM: PT L2: FR	Étudiants de la Faculté de Lettres Modernes.
<b>Río Cuarto</b>	<i>Didáctica de la LE</i> / Cours de didactique. ----- Cours d' "Extensión". / Cours d'IC. ----- <i>Atelier d'Intégration de Compétences Linguistiques</i> . / Cours d'IC.	<b>FLE</b> : semestriel, 2h/semaine, <b>60h</b> sur 4 mois + distance. ----- <b>Extensión</b> : semestriel ou annuel, <b>40</b> ou <b>60 h</b> de pratique.	Obligatoire ; à l'intérieur d'un diplôme de FLE. ----- Optionnel, transversal, formation continue. ----- Obligatoire ; à l'intérieur d'un diplôme de technicien en langues.	oui ----- non ----- oui	LM : ES L2 : FR	Étudiants d'un diplôme « Professorat de français » (disparaissant, il reste 4 élèves à terminer le cursus) ----- Communauté universitaire. ----- Étudiants en 3 <sup>ème</sup> et dernière année d'un

						diplôme « Tecnicatura en Lenguas ». Avant de commencer le cours, ils ont fait 3 niveaux d'anglais, 3 niveaux de français, 2 niveaux de langue espagnole et s'initient au portugais, à l'allemand et à l'italien
--	--	--	--	--	--	---

