

Ciência, ideologia, intervenção: a Intercompreensão para além das utopias

Maria Filomena Capucho
Redinter e CECC - Universidade Católica Portuguesa
fcapucho@gmail.com



Synergies Europe n° 5 - 2010 pp. 101-113

Résumé : *En tant que notion théorique, l'intercompréhension a connu de larges développements au cours des vingt dernières années, fournissant une base scientifique solide aux travaux et projets réalisés par de multiples écoles et consortiums internationaux. Au-delà des spécificités épistémologiques de ces travaux, les diverses approches s'inscrivent systématiquement dans un champ que nous pourrions désigner comme idéologique, marqué par une grande importance politique : le développement du plurilinguisme en Europe. Toutefois, un regard attentif sur la réalité, les représentations collectives sur les langues et leur apprentissage et les pratiques institutionnelles concrètes dans ce domaine, révèle clairement que l'intercompréhension est encore loin de constituer un concept (re)connu et partagé par la société en général. En tant que forme d'intervention concrète dans la construction d'un espace plurilingue, l'intercompréhension n'a pas encore accompli son rôle, se cantonnant dans un univers trop académique, éloigné du monde réel. Ce travail se penche initialement sur cette réalité, en proposant, ensuite, des formes prioritaires d'intervention sociale qui puissent répondre à la nécessité urgente de la mise en œuvre élargie de la notion. Espace privilégié de fusion entre science, idéologie et intervention, l'intercompréhension pourra réellement exister au-delà des utopies et devenir un facteur de développement des capacités (inter)communicatives des locuteurs dans leurs échanges internationaux ou même intercontinentaux.*

Mots-clés : *Intercomprehension, plurilinguisme, intervention*

Abstract : *As a theoretical concept, intercomprehension has known extensive developments during the past twenty years, allowing a solid scientific basis for the projects undertaken by many schools and international consortia. In addition to the epistemological specificities of their work, the various approaches inscribe themselves systematically in a field that we can designate as ideological, with a strong political relevance: the development of plurilingualism in Europe. However, if we examine current reality, the collective representations of languages, the way they are taught and learned, and institutional practices, we may conclude that intercomprehension is still far from being a concept that is recognized and shared by society in general. As a form of concrete intervention in the construction of a plurilingual space, intercomprehension has not fulfilled its role, being kept in the academic universe, away from the real world.*

This work focuses initially on this reality, and proposes priority social intervention forms that can respond to the urgent need for expanded implementation of the concept. As a special area where science, ideology and intervention meet, intercomprehension may actually exist beyond the utopias and become a factor of development of the (inter) communicative capacities of speakers, beyond national or even continental borders.

Keywords: *Intercomprehension, multilingualism, intervention*

1. Introdução

A Intercompreensão (IC) é, como o afirmava recentemente Jean-Pierre Chavagne (2009: 1), uma prática ancestral e um fenómeno recente. Reportada numa tradição secular de práticas comunicativas entre habitantes de regiões limítrofes ou inserida nas vivências dos viajantes de todos os tempos, a IC foi recuperada há cerca de vinte anos por investigadores no âmbito da Didáctica das Línguas, da Linguística Aplicada, da Sociolinguística, da Psicolinguística ou da Linguística Contrastiva, para referir apenas as disciplinas mais frequentemente solicitadas. Desde então, inúmeros projectos foram desenvolvidos, constituindo pólos de reflexão, de criação de materiais, de implementação de formações, de testagem de práticas e de fóruns de discussão académica. A grande maioria destes projectos foi fortemente financiada pela Comissão Europeia, dado que, para além das suas diversidades epistemológicas, as diversas abordagens se inscrevem num campo que poderemos designar como ideológico, com marcada relevância política no contexto da União Europeia: o desenvolvimento do multilinguismo na Europa, apoiado no plurilinguismo dos cidadãos. De facto, a IC poderá constituir um instrumento eficaz na defesa da diversidade cultural e linguística dos cidadãos europeus, constituindo uma alternativa válida e coerente face à opção pela utilização generalizada de uma *lingua franca*, que alguns (De Swaan, 2004 ou Van Parijs, 2007) ainda defendem hoje.

No entanto, um olhar atento sobre a realidade, as representações colectivas sobre as línguas e sua aprendizagem e as práticas institucionais concretas neste domínio, revela de imediato que a intercompreensão está ainda longe de constituir um conceito (re)conhecido e partilhado pela sociedade em geral. Enquanto forma de intervenção concreta na construção de um espaço plurilingue, a intercompreensão não cumpriu ainda o seu papel, acantonando-se num universo demasiado académico, distante do mundo real.

Neste trabalho, propomos, num primeiro momento, uma visão geral do desenvolvimento da noção de intercompreensão e uma abordagem da problemática acima delineada. Equacionamos, assim, os motivos que poderão estar por detrás do fosso existente entre as práticas de comunicação plurilingue reportadas desde há séculos, por um lado, e a investigação sobre IC e suas repercussões na Didáctica das Línguas, por outro. A questão que colocaremos será a de analisar quais as causas da dificuldade de generalização de práticas de IC em contextos formais de ensino, numa perspectiva de aprendizagem ao longo da vida.

Decorrente desta análise, apresentamos, num segundo momento, formas prioritárias de intervenção social que possam responder à necessidade urgente da implementação alargada da noção.

Finalmente, em forma de conclusão, tentamos demonstrar que, enquanto ponto de cruzamento entre ciência, ideologia e intervenção, a IC poderá ultrapassar o mundo das utopias, tornando-se um factor de desenvolvimento das capacidades (inter)comunicativas dos locutores, para além das fronteiras nacionais ou mesmo continentais.

2. Intercompreensão - a tradição das práticas comuns

A noção de intercompreensão não constitui uma invenção artificial no campo da linguística aplicada ou da didáctica das línguas; ela corresponde aos processos naturais e espontâneos postos em prática por indivíduos “comuns”, em situações de contactos exolingues.

De facto, alguns indivíduos são capazes de realizar espontaneamente (diríamos mesmo « naturalmente ») processos de intercompreensão, quando se encontram perante uma língua estrangeira desconhecida ou pouco conhecida. Trata-se, pois, de « un vécu banal et quotidien pour des acteurs bien réels, attesté au long de l’histoire [...] » (Grin, 2008 : 18). Blanche Benveniste (2008: 37 - 40) cita o caso de Cristóvão Colombo, excelente exemplo de “mélange des langues” e, tal como Bernard Cassen, muitos dos que frequentam no seu quotidiano profissional ou pessoal ambientes plurilingues poderão afirmar: « J’ai sans le savoir, pratiqué de manière précoce l’intercompréhension et la création terminologique sauvage » (Cassen, 2008:13). Não é por acaso que, em termos de representações sobre a comunicação exolingue, os homens de negócios de hoje se revelam como o grupo mais receptivo à noção de IC, que têm consciência de praticar nas suas deslocações profissionais.

Como afirma Tyvaert (2008 : 274), « [l’] intercompréhension se présente finalement comme une méthode naturelle, qui met en forme des habiletés sémiotiques latentes que sait mobiliser, plus ou moins bien, tout sujet parlant quand il migre d’un espace linguistique à un autre ».

3. Intercompreensão : a tradição do saber erudito

A intercompreensão surge, assim, tal como sugerem Melo & Santos (2007 : 597) como « un de ces concepts à existence sociale dont parle Y. Gentilhomme (1997), qui s’intègre commodément dans le discours des didacticiens ». Procurar a origem erudita do termo intercompreensão, e, sobretudo, a sua introdução no campo da Didáctica das Línguas e da Linguística Aplicada, não constitui, porém, uma tarefa fácil.

Curiosamente, se o termo é referenciado pelo menos desde 1913, no âmbito da Linguística Contrastiva, parece ter havido, no decorrer do século XX, uma progressiva apropriação do mesmo, de forma a designar processos semelhantes mas estudados sob perspectivas diferentes e inovadoras, associadas ao desenvolvimento do plurilinguismo e de metodologias específicas no campo das línguas estrangeiras. Estes processos (ou modos de comunicação, ou métodos ou ainda competências, segundo as diferentes escolas) foram inicialmente

conhecidos por outras designações, tendo progressivamente adoptado o termo comum - intercompreensão - do qual actualmente se reclamam explicitamente. Do ponto de vista da sua conceptualização teórica e da sua aplicação concreta no âmbito da didáctica das línguas, a tendência inicial enraíza-se na concepção de uma metodologia que ultrapassasse as barreiras de uma língua única, tornando-se, assim, comum a um grupo linguístico. As primeiras referências a esta concepção surgem a partir de meados da década de 1970: em 1975, Louise Dabène intitulava um artigo publicado no número 39 de *Langages* “L’enseignement de l’espagnol aux francophones: pour une didactique des langues voisines”; em 1983, o colóquio *La Latinité aujourd’hui*, organizado pelo CIEP de Sèvres « [a]veva per obiettivo quello di aiutare a sviluppare “intercomunicazione linguistica e l’intercomunicazione culturale” . André Reboullet ne ha fornito un resoconto in “Le Français dans le Monde”¹ [...]» (Tost, 2005:17).

Uma das primeiras ocorrências do termo, numa acepção próxima da actual, é referida por Tavares (2007: 587): trata-se do artigo de Vasseur, M.-T. (1989), *La gestion de l’intercomprehension dans les échanges entre natifs et étrangers*. Esta referência constitui a primeira ocorrência do termo na revista ELA (entre as 214 levantadas²), surgindo no número 81, integrada na bibliografia de um artigo de Marie-Christine Pouder.

É, no entanto, no decorrer dos anos 90 que a noção se afirma no contexto da Didáctica das Línguas, frequentemente ligada ao desenvolvimento da investigação aplicada no quadro de Projectos de Cooperação Europeia. Assim, em 1991, inicia-se o projecto *Eurom4*, e o programa *Galatea*³. Data também de 1991 o primeiro número da revista *Intercompreensão*, editado em Portugal pelo Instituto Politécnico de Santarém.

Entre 1995 e 2003, desenvolvem-se ainda outros projectos (como *Ariadna-Minerva*, coordenado pela Universidade de Barcelona ou *Galanet*,⁴ na continuação dos princípios de *Galatea*) e publicam-se os resultados dos projectos pioneiros: *Eurom4* em 1997, *EuroCom*, sob a direcção de Horst G. Klein et Tilbert D. Stegmann, em 1998, *Galatea* em 1999. Em Janeiro de 1997, um número especial da revista *Le Français dans le Monde*, coordenado por Claire-Blanche Benveniste e André Valli vem reforçar a legitimidade da noção. Pouco tempo depois, o *Quadro Europeu Comum de Referência* é editado, insistindo sobre alguns dos princípios base da didáctica da intercompreensão, nomeadamente a concepção de competências parciais.

Em 2003, o termo surge já no *Dictionnaire de didactique des langues*, coordenado por J. P. Cuq (2003 : 136), que o data da década de 1990 - 2000.

Este mesmo ano marca ainda uma nova evolução do conceito, iniciada no contexto do projecto *EU&I*⁵ e da investigação que o acompanhou: da interacção plurilingue confinada ao campo das línguas de uma mesma família (as línguas românicas, na maior parte dos casos), procura-se desenvolver competências de recepção (e, posteriormente, de interacção) entre línguas de diferentes famílias. Esta concepção tem vindo a ser aprofundada do ponto de vista da sua fundamentação teórica e do estudo das suas diferentes implicações e aplicações. O Projecto *Intercom*⁶, cujos materiais foram já colocados à

disposição dos utilizadores em 2010, constitui um exemplo do desenvolvimento desta abordagem específica.

Mais de vinte anos depois da entrada do conceito no discurso académico, contabilizam-se hoje mais de 50 projectos⁷ e iniciativas, e multiplicam-se as formações⁸.

4. Intercompreensão: uma noção estéril?

Olhando para a realidade, há, no entanto, um largo espaço de dúvidas. A IC está ausente nos programas escolares, na maioria das formações em Línguas Estrangeiras das escolas oficiais ou privadas de línguas e na maioria das formações universitárias de professores de línguas. Como se uma barreira intransponível se colocasse entre os investigadores e praticantes de intercompreensão e a sociedade civil ou mesmo académica...

Quais as razões que levam a este fosso?

Analisar a situação actual pode levar-nos à identificação de motivos de ordem(ns) diversa(s), que tentaremos classificar e ordenar seguidamente:

Ausência de uma acção concertada

As equipas que se dedicaram ao estudo da IC e à implementação de práticas concretas para a sua aplicação em contextos formais de aprendizagem nunca se envolveram num projecto comum. A sua acção ao longo dos anos surge, assim, sob a tónica da atomização de esforços e resultados, nunca postos ao serviço de uma causa partilhada. Deste modo, a diversidade das abordagens aparece como um ponto de fragilidade do trabalho realizado e não como uma pluralidade de perspectivas adaptáveis a diferentes contextos e a diferentes necessidades de aprendizagem.

Da mesma forma, a especificidade das abordagens centradas em famílias de línguas pode ter espartilhado a noção em termos de didáctica de grupos de línguas em detrimento de uma perspectiva global de uma didáctica da Língua. Por outro lado, a ausência de perspectivas que incluam o Inglês como língua de partida ou língua ponte poderá surgir como um entrave às práticas de IC em contextos formais, dado que, na grande maioria dos países, esta é a primeira língua estrangeira ensinada.

As iniciativas recentes visando a troca de experiências e a discussão teórica entre as diferentes equipas existentes⁹ serão, certamente, garantia de mudança neste aspecto, abrindo o caminho para a realização de um trabalho concertado, que aumentará significativamente o impacto da intervenção.

Ruptura de paradigmas didácticos

Muito embora concordemos com a afirmação de Chavagne (2009 :2): « Rien de ce qui existe aujourd'hui n'a besoin de disparaître pour faire une place à l'intercompréhension », reconhecemos que uma abordagem das línguas baseada nas perspectivas abertas pela intercompreensão constitui um momento de ruptura de paradigmas didácticos no âmbito do ensino-aprendizagem das línguas.

É verdade que a mudança de paradigma se iniciou já nos anos 90, com as propostas iniciais de R. Galisson de criação de uma Didactologia das Línguas e Culturas, tendência depois reforçada pelas perspectivas apresentadas pelo *Quadro Europeu Comum de Referência para as línguas* (logo a partir da sua primeira edição de 1998). A noção de competência comunicativa global, explicitamente plurilíngue e pluricultural (Coste, Moore & Zarate, 1997), leva obrigatoriamente a considerar a aprendizagem de qualquer língua no âmbito do desenvolvimento de uma competência que ultrapassa os limites específicos dessa língua. No entanto, as mudanças profundas que tal perspectiva acarreta ainda não foram integradas nos sistemas escolares e pouco se reflectem nas práticas docentes.

Ruptura de tradições escolares

Da mesma forma, a concepção do desenvolvimento de competências parciais, igualmente presente nas propostas do *Quadro Europeu Comum de Referência para as línguas*, constitui uma ruptura em relação à própria concepção tradicional de aprendizagem das línguas em meio escolar. As representações sobre a aprendizagem de uma língua estão, ainda hoje, fortemente relacionadas com o desenvolvimento de todo o tipo de actividades linguísticas, sendo impensável, para a grande maioria dos professores, uma focalização parcial neste domínio. Aliás, quando questionamos alguém sobre os seus conhecimentos em línguas estrangeiras, colocamos a questão em termos de “ Quantas línguas falas?” , desvalorizando outras competências para além da produção oral...

Ainda neste ponto, e no âmbito das representações correntes sobre o papel dos professores de línguas, referiremos o facto de, tradicionalmente, cada professor ensinar apenas as línguas que domina. Passar do ensino de uma língua para uma abordagem que incide simultaneamente sobre várias línguas provoca grandes problemas de insegurança aos docentes. Em práticas de IC, os professores não serão “detentores de todo o saber”, mas apenas praticantes de um método de descoberta das línguas, que deverão partilhar com os seus alunos. Trata-se pois, também, de uma ruptura na própria concepção do papel do professor.¹⁰

Ruptura de representações generalizadas sobre a comunicação em espaço europeu

A tendência generalizada da sociedade civil sobre a comunicação entre os cidadãos no espaço europeu repousa na crença que a utilização de uma língua comum - o inglês - constitui a chave do sucesso interaccional. A defesa que alguns investigadores fazem do inglês-língua-franca mundial conforta largamente esta concepção e opõe-se claramente às políticas europeias de desenvolvimento do multilinguismo que, aliás, estão ainda longe de obter um consenso alargado, mesmo no seio das próprias instituições europeias, tal como é referido por Phillipson (2008). De Swaan, por exemplo, recupera em 2004 os mesmos argumentos contra plurilinguismo e a favor do reconhecimento do inglês que já desenvolvera amplamente na sua obra de 2002: « In the general confusion of tongue, in which no indigenous language can predominate, English automatically imposes itself as the sole, obvious, solution ».

As práticas interaccionais entre os cidadãos reflectem esta concepção, e não é por isso surpreendente que a interacção plurilingue não seja uma marca habitual nas trocas conversacionais, mesmo entre indivíduos de línguas muito próximas - quantas vezes não recebemos nós mensagens em inglês providas de colegas espanhóis, por exemplo?

Alheamento dos decisores políticos e institucionais

Por outro lado, os responsáveis políticos e institucionais, insuficientemente informados acerca da eficácia económica, social e educacional de perspectivas de aprendizagem plurilingue, acompanham, de forma pouco esclarecida, e ao nível das grandes opções locais, a tendência generalizada do “English for all”. Não são, assim surpreendentes os dados apresentados no Relatório Eurydice (2005: 3):

« The dominance of English is clearly apparent from primary school onwards and has been tending to increase for some years. [...] in 13 European countries, learning English in compulsory education is mandatory, which logically leads 90 % of pupils to learn it ahead of any other language. »

Na verdade, o que nos parece preocupante não é o facto de o inglês constituir a língua mais aprendida, mas de ser, em muitos casos, uma língua imposta desde o ensino básico, sendo apresentada como a panaceia para todos os problemas de comunicação internacional, tornando-se, assim, a única língua aprendida. E, muitas vezes, como no caso de Portugal, a aprendizagem do inglês, juntamente com o conhecimento das novas tecnologias, é vista pelos líderes governamentais como a solução perfeita para o sucesso nacional.

5. Intercompreensão: ciência e intervenção

A análise das dificuldades de afirmação de uma abordagem “intercompreensiva” da aprendizagem de línguas (estrangeiras, mas também maternas) leva-nos a equacionar a imperiosa necessidade de reforçar as relações entre ciência e intervenção. Toda a investigação realizada no âmbito da IC será irrelevante se não for alcançado o seu reconhecimento social e institucional. A utilidade de uma noção como esta só poderá ser partilhada se ela for concretamente aplicada nos contextos reais - o conceito de IC não pode ficar confinado aos meios académicos de “iniciados”, perdendo assim todo o seu potencial formativo, educativo e social. Como afirmávamos numa publicação anterior (Capucho, 2008: 248):

« Il faudra que l'intercompréhension sorte de l'espace clos du monde de la recherche universitaire ou des projets européens et entre dans l'univers du quotidien des gens, là d'où elle est, finalement, issue. La reconnaissance institutionnelle (au niveau des “décideurs”, tout comme au niveau des contextes scolaires d'enseignement/apprentissage des langues) et l'application généralisée d'une méthodologie de l'intercompréhension restent à bâtir. »

Há pois que estabelecer a ponte entre o saber teórico e a intervenção no terreno. Para tal, é urgente a definição de uma política estruturada de intervenção coesa e comum, a implementar por todas as equipas envolvidas neste campo

teórico. Tal política deverá incidir simultaneamente sobre alvos diversificados, de forma a alcançar um impacto eficaz e significativo.

Consciencialização de intervenientes (acção junto das Associações de Professores)

Um primeiro eixo de acção visará, no geral, os intervenientes no terreno, através da intervenção junto das associações de professores de línguas, nomeadamente das federações nacionais de associações (tais como o SIAP em Portugal, a APLV em França, a *Association for Language Learning* no Reino Unido, a GMF na Alemanha ou a LKPA na Lituânia, entre outras), das redes de associações já existentes (grupo onde se inclui, por exemplo, a REAL - Rede Europeia das Associações de Professores de Línguas, Project financiado pela União Europeia) ou ainda junto da própria FIPLV (Federação Internacional dos Professores de Línguas Vivas). Trata-se sobretudo de informar estes organismos da importância das abordagens da IC para o desenvolvimento de aprendizagens plurilingues e, simultaneamente, divulgar as formações existentes para professores, promovendo assim a disseminação alargada da noção, dos resultados das suas aplicações e motivando os profissionais para a sua inclusão nas práticas concretas de sala de aula.

Informação de responsáveis políticos e institucionais

É, contudo, essencial trabalhar para o reconhecimento institucional da IC. É necessário que, do ponto de vista dos sistemas educativos, a noção seja oficialmente reconhecida e integrada nos programas, seja enquanto competência transversal em qualquer aprendizagem linguística, seja enquanto abordagem metodológica específica. Para tal, há que encontrar os canais e as acções mais eficazes para promover a informação junto dos Ministérios da Educação dos diferentes países, das Direcções Gerais de Ensino, dos diversos corpos de Inspeção Educativa, dos autores de programas, das Direcções de estabelecimentos de ensino.

Tendo em vista este objectivo, há que produzir materiais de informação específica, demonstrando claramente as vantagens da abordagem, do ponto de vista político, económico e educativo, e divulgando os resultados concretos da análise de experiências realizadas.

Formação de professores (inicial e contínua)

O reconhecimento institucional deverá ser acompanhado da preparação dos professores de língua. Serão eles, efectivamente, os actores essenciais para a aplicação da noção no terreno educativo, os agentes imediatos da mudança que se pretende. No entanto, para aceitar a mudança, é necessário conhecer e experimentar, familiarizando-se com a inovação e adquirindo confiança na metodologia em aplicação. Fazer entrar a IC na sala de aulas pressupõe, a montante da mudança, esforços alargados de formação de docentes, tanto ao nível da formação inicial como (e diríamos mesmo, sobretudo) da formação contínua - introduzir a inovação no quadro de práticas já estabelecidas é obviamente mais complexo que apresentá-la a jovens ainda não experientes.

Algumas experiências já foram desenvolvidas neste campo, nomeadamente através dos Projectos *ILTE* e *Galanet* (Andrade & Araújo e Sá, 2008 e Degache, 2008), e, mais recentemente, do Projecto *Galapro*¹¹ mas há que as divulgar e generalizar em toda a Europa¹².

Inclusão de “novos” públicos - aprendizagem ao longo da vida, formação profissional

Os espaços mais propícios ao desenvolvimento de práticas didácticas de IC são exactamente aqueles que ocupam todos aqueles que inconscientemente já a utilizam ou que sentem, no seu quotidiano laboral, as barreiras da comunicação monolíngue. Os contextos de “aprendizagem ao longo da vida”, na sua vertente de formação profissional ou de formação em empresas, constituem, assim, nichos importantes de difusão.

Neste caso, será necessário identificar eventuais contextos e criar ofertas de formação adaptada às necessidades analisadas. Empresas multinacionais, associações empresariais, ONGs, clubes internacionais, organismos de estado podem ser os utilizadores mais imediatos dos materiais já produzidos no seio de Projectos, adaptados coerentemente às necessidades específicas de aprendizagem.

Intervir na realidade das aplicações não significa, no entanto, abandonar a investigação em IC. Áreas prioritárias de desenvolvimento foram já identificadas no seio da Redinter. Para além dos trabalhos de aprofundamento epistemológico da noção, há que desenvolver ainda tópicos específicos tais como a análise de resultados concretos de experiências, o trabalho sobre processos de IC em actividades de recepção oral, a utilização do Inglês como língua de partida ou língua-ponte, o estudo dos processos no seio de outras famílias de línguas, para além do espaço das línguas românicas, e a reflexão sobre formas coerentes de avaliação específica da IC e sua testagem.

6. Intercompreensão: ciência e ideologia

Defender a importância da IC e a sua utilização no âmbito da Didactologia das Línguas e das Culturas corresponde, inevitavelmente, a uma tomada de posição a favor do respeito pelo multilinguismo europeu, suportado pelo desenvolvimento das competências plurilingues dos cidadãos. Estamos conscientes das implicações ideológicas de tal posição. A inevitabilidade aparente da utilização do *Globish*, recentemente apresentada como tão inevitável como o facto do sol se levantar e se pôr todos os dias (Baer, 2009), esconde alguns elementos que consideramos perversos, e que Tremblay (2009: 32) denuncia: « Une quelconque lingua franca au niveau des centres de pouvoir politiques, économiques et scientifiques ne saurait fonder une citoyenneté active et s'avère incompatible avec une Europe démocratique ». De facto, como Frath (2010: 295) defende:

“Other languages are necessary if we really want an open global society. Languages are windows to other cultures and traditions, which in turn help us look at our own cultures with a more critical eye. The only use of English will turn other languages into provincial languages without influence and they will run the risk of becoming

irrelevant. An English-speaking global village will only produce a semblance of community. Communication will take place, but at a low level with no in-depth understanding of cultural differences. [...] We shall think that another culture is just like ours but in another language. Yet if peace is to be a global goal of mankind, it is the differences which have to be understood and accepted. Such understanding is not within the reach of any lingua franca.”

Defender a IC significa assim defender a construção permanente de uma Europa democrática, defender uma cidadania abrangente, defender a tolerância e o respeito pela diversidade. Defender a IC é recusar um monolitismo imperialista linguístico, como consequente imposição de representações do mundo, da cultura e das relações pessoais e sociais que o acompanham.

É neste quadro que a acção dos cientistas-linguistas se constitui intervenção ideológica e política. Tal como já defendíamos há alguns anos, acreditamos hoje ainda que « enquanto linguistas, temos um papel ideológico e social e que ignorá-lo será recusar a nossa intervenção crítica enquanto cidadãos... » (Capucho, 2004: 85).

7. Intercompreensão: para além das utopias

Muitos se perguntam hoje, ainda, se a IC não será mais uma utopia no mundo contemporâneo.

Depois de termos realçado a forte ancoragem desta perspectiva na tradição experiencial dos indivíduos ao longo dos séculos, depois de termos traçado um pouco da sua história no campo da didáctica das línguas estrangeiras nos últimos vinte anos, depois de analisados os problemas que hoje se colocam à sua difusão alargada e proposto algumas soluções viáveis, a nossa resposta à dúvida colocada é, inevitavelmente, negativa. É, talvez, porque a intercompreensão constitui, afinal, um fenómeno natural que os estudos que se debruçam sobre a noção se revelam, hoje, como um factor de mudança e de progresso no campo da didáctica das línguas. Mais do que uma inovação revolucionária, que emergiria das esferas bem-pensantes de académicos e investigadores, a intercompreensão corresponde ao que todos somos capazes de fazer, em graus mais ou menos superficiais, se nos afastarmos dos preconceitos e ideias-feitas que uma certa concepção da aprendizagem das línguas foi criando na(s) sociedade(s) culta(s) dos nossos dias.

A IC não será, assim, apenas mais uma utopia se os seus defensores souberem encontrar o balanço harmonioso entre ciência, intervenção e ideologia. Ela será uma realidade, se alguns dos universitários do século XXI souberem cumprir a missão que hoje se coloca ao mundo académico: ser motor de mudança esclarecida, contribuindo para o desenvolvimento económico, social e humano da sociedade em que todos vivemos. Se o mundo de hoje é caracterizado pela força e o poder das redes (Castells 2007), a Redinter, rede europeia de intercompreensão, deverá saber utilizar o poder que lhe foi socialmente conferido para re-afirmar toda a riqueza da “unidade na diversidade”.

Bibliografia

- Andrade, A.I. & M. H. Araújo e Sá, 2008. Intercompréhension et formation des enseignants: parcours et possibilités de développement. In Conti, V. & Grin, F. (dir) *S'entendre entre langues voisines: vers l'intercompréhension*. Chêne-Bourg : Georg Editeur, p. 277-298.
- Baer, O., 2009. *Ein Wirtschaftsverträglicher Weg zurück zur Muttersprache*. http://www.observatoireplurilinguisme.eu/index.php?option=com_content&task=view&id=2207&Itemid=88888945 [consultado em 11.04.2010].
- Blanche-Benveniste, C., 2008. Comment retrouver l'expérience des anciens voyageurs en terres de langues romanes ? In Conti, V. & Grin, F. (dir) *S'entendre entre langues voisines: vers l'intercompréhension*. Chêne-Bourg : Georg Editeur, p. 33-51.
- Capucho, F., 2004. Línguas e identidades culturais: da implicação de políticos e (socio) linguistas. In Da Silva Fábio L. & Kanavillil Rajagopalan (orgs). *A linguística que nos faz falhar*. Unicamp: Parábola Editorial: São Paulo, p. 83-87.
- Capucho F., A. Alves P. Martins, Ch. Degache & M. Tost (org.), 2007. *Diálogos em Intercompreensão*. Lisboa: Universidade Católica
- Capucho F., 2008. « L'intercompréhension est-elle une mode? Du linguiste citoyen au citoyen plurilingue », *Revue Pratiques* n° 139/140-Linguistique populaire? Cresef, p. 238-250.
- Cassen, B., 2008. Préface. In Conti, V. & Grin, F. (dir) *S'entendre entre langues voisines: vers l'intercompréhension*. Chêne-Bourg : Georg Editeur, p. 13-15.
- Castells, M., 2007. « Communication, Power and Counter-power in the Network Society ». *International Journal of Communication* 1, p. 238-266. <http://ijoc.org/ojs/index.php/ijoc/article/view/46/35> [consultado em 11.04.2010].
- Chavagne, J-P., 2009. *Le rêve romanophone*. Intervenção no decorrer da mesa-redonda sobre intercompreensão. XXV edição das JPEFE. <http://www.redinter.eu/web/recursos/> [consultado em 11.04.2010]
- Conti, V. & Grin, F. (dir), 2008. *S'entendre entre langues voisines: vers l'intercompréhension*. Chêne-Bourg : Georg Editeur.
- Coste, D., D. Moore & G. Zarate, 1997. *Compétence plurilingue et pluriculturelle*. Strasbourg: Conseil de l'Europe.
- Cuq, J-P., 2003. *Dictionnaire de didactique du français - langue étrangère et seconde* - Paris: CLE International.
- De Swann, A., 2002. *Words of the World. The Global Language System*. Cambridge [MA]: Polity Press.
- De Swann, A., 2004. *Endangered languages, sociolinguistics, and linguistic sentimentalism*. http://www.deswaan.com/engels/from_our_archives/Endlan.htm[consultado em 11.04.2010]
- Degache, Ch., 2008. Concevoir un dispositif de formation en ligne de formateurs à la compréhension et à l'interaction plurilingues. In Conti, V. & Grin, F. (dir) *S'entendre entre langues voisines: vers l'intercompréhension*. Chêne-Bourg : Georg Editeur, p. 299 - 322.
- Eurydice European Unit, 2005. *Key data on teaching languages at school in Europe*. http://eacea.ec.europa.eu/ressources/eurydice/pdf/0_integral/049EN.pdf, [consultado em 11.04. 2010].

Frath, P., 2010. Should the world rely on English as a lingua franca?. In: Köksal, Dinçay, Erten, İsmail, Topkaya, Ece & Yavuz, Aysun (Eds): *Conference Proceedings of the 6th International ELT Research Conference: Current trends in SLA Research and Language Teaching*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım. p. 290- 295.

Grin, F., 2008. Pourquoi l'intercompréhension ? In Conti, V. & Grin, F. (dir) *S'entendre entre langues voisines: vers l'intercompréhension*. Chêne-Bourg : Georg Editeur , p. 17 - 30.

Melo, S. & L. Santos, 2007. Intercompréhension(s) : les multiples déclinaisons d'un concept. In Capucho F., A. Alves P. Martins, Ch. Degache & M. Tost (org.) *Diálogos em Intercompreensão (2ª edição - CdRom)*. Lisboa: Universidade Católica, p. 597-628.

Phillipson, R., 2008. Is there any unity in diversity in language policies national and supranational? English as an EU lingua franca or lingua frankensteinia? In G. Stickel (d.), *National and European Language Policies. Contributions to the Annual Conference 2008 of EFNIL in Riga.*, Duisburger Arbeiten zur Sprach- und Kulturwissenschaft, 73). Bern: Peter Lang, p. 145 - 154.

Pouder, M-C., 1990. « La transformation de l'oral et de l'écrit dans la relation à l'écrivain public. » *ELA*, n° 81, p 33-47.

Tavares, C. F., 2007. L'intercompréhension est-elle soluble dans la communication? In F. Capucho, A. Alves de Paula Martins, C. Degache, & M. Tost (Edits.), *Diálogos em intercompreensão. (2ª edição - CdRom)*. Lisboa: Universidade Católica Editora. p. 585-596.

Tyvaert, J-E., 2008. Pour une refondation de la didactique des langues sur la base de l'intercompréhension. In Conti, V. & Grin, F. (dir) *S'entendre entre langues voisines: vers l'intercompréhension*. Chêne-Bourg : Georg Editeur, p. 251-276.

Tost, M., 2005. I progetti europei d'intercomprensione tra parlanti di lingue romanze. In A. Benucci (Ed.). *Le lingue romanze*. Torino: UTET Libreria, p. 15-54.

Tremblay, Ch., 2009. Introduction - Les Assises du Plurilinguisme : une ambition fondatrice. In Aligny (d') F-X & al. (ed) *Plurilinguisme, interculturalité et emploi : défis pour l'Europe*. Paris : L'Harmattan, p. 29-33.

Van Parijs, Ph., 2007. Europe's Linguistic Challenge. In Dario Castiglione & Chris Longman (eds). *The Language Question in Europe and Diverse Societies.*, Oxford: Hart, p. 217-253.

Vasseur, M.-T., 1989. La gestion de l'intercompréhension dans les échanges entre natifs et étrangers. In Association des Sciences du Langage (ed.) *L'interaction*. Paris: Buscila, p. 36-55.

Notes

¹ N° 179, Agosto-Setembro 1983, pp. 19 - 20

² Clara Ferrão Tavares reporta um estudo de Jacques da Silva, no âmbito da sua tese apresentada à Universidade do Minho em 2003, que analisou as ELA do número 79 ao n° 146.

³ Note-se, no entanto, que só a partir de 1995 é que o Projecto foi integrado no Programa Socrates, obtendo assim financiamento da Comissão Europeia, com a finalidade de elaborar materiais pedagógicos.

⁴ www.galanet.eu

⁵ www.eu-intercomprehension.eu

⁶ www.intercomprehension.eu

⁷ Uma primeira lista, apresentada por Patrice Boudard no âmbito da sua tese de doutoramento, "Intercompréhension entre locuteurs de l'Union Européenne : exemple entre locuteurs du français et locuteurs du slovaque" (INALCO, 2009) está agora a ser completada pelo grupo "Boas práticas" da Redinter.

⁸ O grupo de trabalho "Formações" da Redinter contabilizou até agora um total de 70 formações diferentes (reportadas no relatório enviado à Comissão Europeia em 31 de Maio de 2010).

⁹ Referimos-nos aos encontros realizados em Genève e em Lisboa, cujos resultados foram publicados em Grin & Conti (2008) e em Capucho & al. (2007) e, mais recentemente ainda à criação e desenvolvimento da rede temática Redinter (www.redinter.eu).

¹⁰ A título de ilustração, os professores portugueses envolvidos no Projecto *Chain Stories* (www.chainstories.eu) mostraram muito mais reservas na abordagem de um texto em romeno do que os seus próprios alunos, que entraram com grande entusiasmo na descoberta de uma língua desconhecida, mas próxima da sua língua materna.

¹¹ www.galapro.eu

¹² Lembremos que o Projecto Galapro se destina à formação de docentes em espaço romanófono, havendo que a estender a outros espaços linguísticos.

Dates de soumission/acceptation : 12 avril 2010 - 6 juin 2010