



LA COMUNICAZIONE TURISTICA

Lingue, culture, istituzioni a confronto

LA COMMUNICATION TOURISTIQUE

Langues, cultures, institutions en face-à-face

A cura di

Mariagrazia Margarito

Marie Hédiard

Nadine Celotti



**edizioni
libreria cortina
torino**

Libreria Cortina s.r.l.	– TORINO –	Corso Marconi, 34/A
Libreria Cortina s.p.a.	– MILANO –	Largo Richini, 1
		Via Botticelli, 22
Libreria Cortina	– VERONA –	Via A. Mario, 10
Libreria Cortina	– PADOVA –	Via Marzolo, 4

Pubblicazione su fondi ministeriali PRIN 2007

Centri di gestione:

Università degli Studi di Cassino – Dipartimento di Scienze Umanistiche

Università degli Studi di Torino – Dipartimento di Scienze del Linguaggio e Letterature moderne e comparate

Università degli Studi di Trieste – Dipartimento di Scienza del Linguaggio, dell'Interpretazione e della Traduzione

2011

PROPRIETÀ LETTERARIA RISERVATA

In copertina: Denise Chekroune, *Ulysse*, inchiostro di China (2009 ca)

Impaginazione CDR – Torino

Stampato presso: Graphot – Lungo Dora Colletta 113/10b – Torino

Stampato dalle Edizioni Librarie Cortina

Indice

	<i>pag.</i>
<i>Presentazione</i> di Mariagrazia MARGARITO	VII
Nadine CELOTTI, <i>Les institutions et la traduction de la communication touristique à l'épreuve de l'accueil</i>	1
Anna GIAMBAGLI, <i>Gusti e profumi del Friuli Venezia Giulia: se il catalogo parla ad un'altra lingua...</i>	5
Maria Cristina PALAZZI, <i>Le discours touristique et la traduction des effets pathémiques</i>	27
Marie HÉDIARD, <i>Un turismo speciale: Intercomprensione linguistica e culturale nell'ambito degli scambi Erasmus</i>	49
Mathilde ANQUETIL, <i>Tourisme Erasmus en Italie: des ornières du Grand Tour à une réactualisation de la Bildung?</i>	53
Maddalena DE CARLO, Laura DIAMANTI, <i>La mobilità studentesca: un turismo speciale</i>	69
Sonia DI VITO, <i>Stratégies de simplification et d'enrichissement dans la transmission de messages touristiques à caractère historique</i>	89
Christian DEGACHE, <i>L'Intercompréhension dans la communication touristique</i>	109
Martine AZEN, <i>Un voyage virtuel en 90 jours</i>	121
Giuseppe MUTI, Fanny BROUTIN, Mathieu DEFREL, Florent MANOTTA, <i>L'Intercomprensione fra lingue romanze nel Programma Erasmus LLP – IP «Valortur»: esperimenti, pratiche, strumenti, risultati e prospettive</i>	137
Marie HÉDIARD, <i>Voyage gourmand entre la France et l'Italie</i>	153
Brigitte BATTEL, <i>«Quand le bien-être devient tendance...» ou comment parler du territoire</i>	167
Roberto CARAMELLI, <i>Riflessioni e spunti</i>	183
Patrizia BATTILANI, <i>I modelli culturali ed economici del turismo europeo</i>	185
Michèle GELLEREAU, <i>Les médiations de la visite guidée</i>	199
Françoise RIGAT, <i>Guides touristiques pour enfants: perméabilité du genre et variation culturelle</i>	211

	<i>pag.</i>
Patricia KOTTELAT, <i>Le tourisme scientifique: vous avez dit partenariat institutionnel/privé?</i>	239
Maria Isabella MININNI, <i>El Viajero in Italia: l'addomesticamento dei luoghi</i>	253
António FOURNIER, <i>Nel paese delle meraviglie: per una tipologia dello sguardo turistico portoghese sull'Italia</i>	269
Mariagrazia MARGARITO, «...comme un beau paysage»: de la Convention européenne du paysage et de quelques nouvelles axiologies	281
Roberta STRUZZI, <i>Piccolo lessico di Storia dell'Arte e di Architettura</i>	293

Stratégies de simplification et d'enrichissement dans la transmission de messages touristiques à caractère historique

SONIA DI VITO

Università degli Studi di Cassino

Introduction

L'ouverture des frontières, les voyages dans des pays étrangers qui sont à la portée d'un public de plus en plus vaste, ainsi que la multiplication des échanges internationaux ont fait naître l'exigence d'adopter une langue de communication commune qui est, dans la plupart des cas, l'anglais. Dans ce contexte il s'avère indispensable de réfléchir sur les potentialités qu'une approche "intercompréhensive" des langues pourrait développer dans les échanges quotidiens entre des personnes de langues différentes. Dans cette perspective l'Intercompréhension¹ ne présenterait pas seulement un intérêt pédagogique, mais elle pourrait devenir une vraie pratique culturelle à diffuser dans les pays qui sont localisés dans un même territoire (notamment celui de l'Union Européenne) ou dont les langues nationales ont une racine commune², de façon à expérimenter la possibilité de se comprendre même si les langues parlées sont différentes³.

Cette pratique pourrait être envisagée dans plusieurs domaines⁴, en particulier dans celui du tourisme. En effet, dans le cadre du projet de recherche d'intérêt national sur la communication touristique et l'Intercompréhension, nous nous sommes proposée d'étudier la transmission d'un message touristique à caractère historique adressé en italien à des touristes romanophones, et cela dans une optique d'Intercompréhension entre langues proches. Nous avons envisagé la question de deux points de vue, celui des touristes romanophones qui sont amenés à suivre une visite guidée⁵ en langue étrangère voisine, et celui du guide qui met en œuvre des modalités de transmission de ce message.

¹ Le concept d'Intercompréhension ne s'arrête pas aux langues qui sont apparentées, telles que les langues romanes, mais, comme le montre Castagne (2007: 464-465) on pourrait envisager ce concept d'une façon plus étendue pour les langues parlées dans le contexte européen (y compris donc les langues d'origine germanique et slave).

² La Commission Européenne est en train de réfléchir sur la possibilité de diffuser sur le territoire de l'Union Européenne des programmes radiophoniques ayant l'anglais comme langue de communication. Ne serait-il pas souhaitable d'avoir plutôt une radio plurilingue conformément à la politique du plurilinguisme adoptée par les Institutions Européennes?

³ Mais loin de nous de sous-évaluer les difficultés, car cette pratique, surtout en réception, demande un grand effort de concentration de la part des locuteurs qui doivent suivre le fil du discours tout en mettant en œuvre des stratégies pour avoir accès au sens global du message.

⁴ Cf. l'article de Muti sur le projet *Valortur*, dans ce même volume.

⁵ Les visites se sont déroulées dans les deux pôles d'attraction qui caractérisent la ville de Cassino, l'Abbaye de Montecassino et le musée historique *Historiale*.

Notre recherche se divise en trois parties: tout d'abord nous avons pris en considération les caractéristiques de la production/compréhension du message oral, en nous concentrant surtout sur les difficultés rencontrées et les stratégies mises en œuvre quand il s'agit de comprendre un message oral en langue étrangère voisine; dans un deuxième temps nous avons approfondi les caractéristiques de la communication touristique insérée dans un cadre particulier, celui de la visite guidée, en mettant en évidence les rôles des composantes qui sont partie prenante dans ce type de communication, à savoir le guide, le visiteur et le message touristique proprement dit; dans un troisième temps nous avons observé les caractéristiques des visites guidées auxquelles nous avons participé avec notre public romanophone, et cela du point de vue du message transmis, des modalités de transmission de la part du guide et des modalités (difficultés et stratégies) de réception de la part du public.

1. La compréhension de l'oral

1.1. Description de la compréhension de l'oral

Dans le domaine de la compréhension de l'oral, les spécialistes sont du même avis quant au rôle de la personne qui écoute un message oral. En effet, comme l'affirme en particulier Lothe (1987: 32-35) il ne faut pas considérer comme passif l'auditeur qui écoute un message, dans la mesure où il met en œuvre une série de mécanismes cognitifs qui l'amènent à la compréhension de ce qu'il est en train d'écouter. Lothe parle ainsi de «phases de la compréhension orale» qui comprennent:

- une activité d'«audition», durant laquelle l'auditeur entend des sons;
- une activité de «perception» grâce à laquelle il est en mesure de discriminer et de reconnaître les sons;
- une activité de «compréhension»⁶ qui lui permet d'associer un sens aux sons qu'il a perçus.

Les phases de la compréhension orale (ou plus précisément de la compréhension de l'oral⁷) sont pertinentes dans le processus de compréhension non seulement en langue étrangère mais aussi en langue maternelle. Dans les deux cas, il existe des facteurs qui constituent des obstacles à ce processus. Ces obstacles dépendent à la

⁶ Comme le fait remarquer Murillo (2007), il existe dans la langue commune, deux acceptions du terme «compréhension»; nous avons en effet, d'un côté l'acception suivant laquelle la compréhension se superpose à l'espace sémantique du terme «perception», désignant ainsi la «perception du signal linguistique en tant que manifestation phonique»; de l'autre, l'acception qui correspond au sens principal de compréhension, à savoir celui d'associer un signifié à un message écrit ou oral et donc à la «valeur sémiotique qu'il exprime». La première acception se divise à son tour en deux phases: une phase dans laquelle l'auditeur réussit à structurer les unités phonématiques qu'il a entendues et une autre phase où il structure ces unités phonématiques en unités morphosyntaxiques.

⁷ Selon Rovea (2005: 5) il convient de parler de compréhension de l'oral plutôt que de compréhension orale car il s'agit d'une expression «claire et simple» et qui «dit bien ce dont il s'agit».

fois du producteur du message acoustique, de l'auditeur, du contexte dans lequel se déroule la conversation/production du message oral et du message lui-même.

La qualité du message à un niveau acoustique dépend en effet du producteur du message oral et de sa capacité à produire une articulation claire et distincte; à cette qualité de l'articulation s'ajoute la notion de débit dans la production du message: s'il est trop rapide, il empêche l'auditeur de comprendre; s'il est trop lent, il risque de favoriser des moments d'inattention de la part de l'auditeur.

Dans la phase de décodage, l'auditeur du message peut avoir des «paramètres acoustiques» (BONVINO et CADDEO 2007⁸) différents par rapport à ceux qui caractérisent les sons produits par son interlocuteur; cette différence empêche la perception de la totalité du message. Il doit, en outre, traiter une quantité d'informations considérable, si nous pensons que notre mémoire est capable de retenir un flux d'informations correspondant seulement à une durée de 8 à 10 secondes de parole⁹. La phase d'audition peut être entravée également par des moments d'inattention de la part de l'auditeur, tandis que dans la phase de perception l'auditeur peut être l'objet d'«hallucinations auditives» (BLANCHE-BENVENISTE et JEANJEAN 1997 cités par BONVINO et CADDEO 2007) «car on écoute ce qu'on s'attend à écouter»¹⁰.

Le contexte situationnel dans lequel est produit le message, à savoir le lieu où se déroule la conversation, peut entraîner d'autres obstacles à la compréhension: les bruits environnants ou la présence d'autres sujets risquent d'être des sources de distraction pour l'auditeur.

Enfin, les caractéristiques intrinsèques de l'oral constituent elles aussi des facteurs qui entravent la compréhension, notamment le flux sonore continu qui risque d'être opaque quand la prononciation des mots isolés ne correspond pas à celle des mots en contexte dans la chaîne parlée¹¹, ce qui fait qu'il n'est pas toujours facile de comprendre du premier coup les limites exactes des mots à cause de certains phénomènes phoniques tels que la liaison, l'enchaînement, l'assimilation, l'élision, etc.; de même le caractère évanescent de l'oral qui ne permet pas de revenir en arrière, comme pour l'écrit, pour réécouter ce qu'on n'a pas bien entendu ou compris; ou encore la longueur du message qui fait entrer en jeu les potentialités de la mémoire; et enfin le fait que la production d'un discours oral se fait par des étapes

⁸ L'absence de la numérotation des pages pour certaines citations est due au fait que nous avons téléchargé ces articles de l'Internet (cf. <http://www.dialintercom.eu/Post/Painel6/29.pdf>).

⁹ Seul le sens global du message est généralement retenu et non la forme dans laquelle il a été prononcé (BONVINO et CADDEO, 2007).

¹⁰ Les «hallucinations auditives» relèvent non seulement de l'interprétation d'un discours oral en langue maternelle, mais aussi dans la langue étrangère qu'on est en train d'apprendre. C'est ce qu'affirme Lothe dans son approche paysagiste des langues, selon laquelle chaque langue a son propre paysage sonore et que l'auditeur, habitué à écouter le paysage familier de sa langue maternelle, doit opérer une réorientation dans l'écoute d'une langue étrangère; or si cette opération n'est pas menée à bien, l'auditeur oriente son écoute selon le paysage sonore de sa langue maternelle et il risque alors d'entendre en langue étrangère ce qu'il s'attend à entendre dans sa langue maternelle (LOTHE 1987: 32-33).

¹¹ Jamet fait remarquer que «des expériences ont en effet montré que, si un mot est extrait d'un discours continu, il est plus difficilement reconnaissable que s'il est prononcé tout seul» (JAMET 2007a: 102).

caractérisées par des reformulations, des planifications insatisfaisantes de l'énoncé, des faux départs (CANEPARI 2009: 38).

Qu'il s'agisse de compréhension de l'oral en langue maternelle ou en langue étrangère, il existe deux approches à la théorisation de ce processus ¹². L'une ascendante, dénommée *bottom up* ou sémasiologique, présuppose que l'auditeur dans un premier temps isole la chaîne phonique et identifie les sons qui composent cette chaîne. Dans un deuxième temps il délimitera les mots et associera des significations à ces mots tandis que dans un troisième temps il construira la signification globale du message. Or des recherches ultérieures ont montré que cette théorisation de la compréhension de l'oral ne permet pas d'expliquer pourquoi, dans le déroulement d'un message oral, les auditeurs sont en mesure par exemple de reconstruire la signification globale du message même s'ils n'arrivent pas à percevoir tous les mots de celui-ci. Ces remarques ont poussé les psycholinguistes à se pencher sur un second modèle.

Le second modèle établi pour expliquer le fonctionnement de la compréhension de l'oral est appelé *top down*, à savoir descendant ou onomasiologique: il s'agit d'un processus qui part du contenu et qui arrive à la forme. L'auditeur avance, dans un premier temps, des hypothèses sur le contenu du message et, au fur et à mesure que celui-ci se complète, il avance aussi des hypothèses sur la structure formelle de la langue (signifiants, phrases, liens syntaxiques) dans laquelle le message est encodé. Dans un troisième temps, il vérifie ses hypothèses par une "prise d'indices" qui confirmeront ou infirmeront les hypothèses sémantiques et formelles construites préalablement ¹³. Ce qui lui permet de formuler ces hypothèses c'est l'ensemble de ses connaissances qui sont d'ordre discursif, linguistique, référentiel et culturel, et qui concernent la situation de communication, le producteur du message, le type de discours produit, le code utilisé, la thématique et la communauté à laquelle le producteur du message appartient.

Il faut toutefois remarquer que la compréhension de l'oral n'est pas un processus soit sémasiologique soit onomasiologique mais qu'il s'agit d'un processus interactif dans la mesure où il y a interaction entre les connaissances encyclopédiques de l'auditeur et ses connaissances linguistiques (phonétiques, prosodiques, formelles, sémantiques), sur lesquelles il se base pour comprendre le message. Enfin, il faut souligner aussi que la compréhension n'est pas seulement un processus mais qu'elle est aussi un comportement car, comme l'affirme Jamet (2007a: 114) «un auditeur adapte sa façon d'écouter à une intention préalable qui implique une attention envers ce

¹² Nous nous limitons à présenter les lignes générales de ces approches qui sont décrites dans Gremmo et Holec (1994).

¹³ Hédiard (1997: 148) affirme toutefois qu'«il ne faut pas trop minimiser le rôle de la compétence linguistique dans la construction du sens. Il faut tenir compte du fait que, tant que l'étudiant n'a pas atteint un certain niveau de connaissance de la langue, la prise d'indices qui lui permet de confirmer ou d'infirmer ses attentes formelles et sémantiques de manière quasi-simultanée, se fait de façon déséquilibrée: ses stratégies d'accès au sens sont limitées par une difficulté à vérifier ses hypothèses en recourant aux signifiants du message». L'auteur se réfère évidemment au processus de compréhension de l'oral pendant l'apprentissage d'une langue étrangère.

qui est dit de nature différente». Ainsi la compréhension ne sera-t-elle pas la même selon l'auditeur, le message et la situation dans laquelle celui-ci est diffusé, ni selon l'objectif pour lequel l'auditeur doit comprendre ce message¹⁴.

Cette description des phases de la compréhension de l'oral, des rôles que jouent les acteurs qui sont partie prenante de ce processus, des caractéristiques mêmes du message à l'oral et des attitudes d'un auditeur face à la compréhension, nous entraînent à réfléchir sur les stratégies d'écoute qui sont mises en jeu pour accéder au sens. Nous allons développer ces réflexions dans les paragraphes qui suivent.

1.2. Stratégies mises en œuvre dans la compréhension de l'oral

Pour avoir une compréhension optimale il faut que l'auditeur comprenne, à partir du continuum sonore, le sens du message et sa valeur pragmatique (les locuteurs, le lieu et le moment du déroulement de la conversation, le contenu global du message, sa structure formelle et l'intention de ce message).

Ce caractère général de la compréhension amène les spécialistes du domaine à affirmer que, même en langue maternelle, un locuteur met en place des stratégies pour comprendre le message qu'il est en train d'écouter. Elles relèvent, comme l'affirme Baque (BAQUE *et al.* 2007) des paramètres de l'oral¹⁵ et concernent en particulier:

- l'analyse des indices portant sur la situation de communication: les locuteurs font des inférences grâce à leurs connaissances préalables qui portent sur le type de situation de communication, en utilisant aussi les éléments iconographiques ayant un rapport direct ou indirect avec le discours;
- l'observation des éléments para-verbaux ou extra-linguistiques, y compris la micro- et macro-gestualité;
- l'interprétation de la fonction sémantique de l'intonation, qui nous permet de reconnaître par exemple les modalités linguistiques de l'interrogation, de l'ordre, de l'assertion, de l'exclamation, de l'énumération, etc.

Jamet (2007a: 106) met aussi en évidence le rôle de la mémoire et de la capacité d'avancer des hypothèses dans le processus de compréhension. En effet, le locuteur est capable d'anticiper des contenus sémantiques grâce à l'organisation de son lexique en réseaux lexico-sémantiques qui dépendent de sa connaissance du monde¹⁶.

¹⁴ A ce propos, Gremmo et Holec parlent de différents types d'écoute (cité par JAMET 2007a: 114): une écoute sélective, quand l'auditeur sait déjà quelle information il doit chercher; une écoute globale, pour saisir le sens global du message qu'il entend; une écoute détaillée, lorsqu'il a besoin de détails et de précision; une écoute de veille, quand l'auditeur entend mais n'écoute pas vraiment, tout en enregistrant les informations qu'il a entendues.

¹⁵ Dans leur article, les auteurs énumèrent les stratégies suggérées dans le scénario didactique de la plateforme Galanet pendant l'activité de compréhension d'une langue étrangère voisine; nous pensons, en fait, qu'elles entrent en jeu aussi lors de la compréhension du message en langue maternelle.

¹⁶ Cette théorie se base sur les recherches en psycholinguistique menées par Rosch (ROSCH 1978) aux alentours des années 70 qui portaient sur la catégorisation des choses du monde et qui ont amené à établir l'existence d'un prototype, le meilleur représentant d'une catégorie, qui devrait être valable diachroniquement et synchroniquement pour toute culture. Cependant, comme le fait remarquer Jamet (2007a: 107-108), ces réseaux lexico-sémantiques ne sont pas complètement superposables dans deux langues différentes,

Il va sans dire qu'à la base de ces stratégies, il y a les règles générales de conversation que le producteur et l'auditeur devraient respecter pour créer les conditions d'une compréhension optimale. Tout d'abord le producteur devrait faciliter la compréhension de son interlocuteur en contrôlant sa voix et la qualité de sa diction; il devrait avoir recours aux éléments extra-linguistiques (l'intonation, les gestes, etc.); il devrait rendre son discours facilement compréhensible en utilisant les termes du lexique qu'il a en commun avec son interlocuteur, en employant des synonymes, des hyperonymes, des exemples, des explications; il devrait enfin être attentif à tous les signaux envoyés par l'auditeur qui indiquent que le "fil de la compréhension" s'est interrompu de façon à pouvoir le rétablir tout de suite.

Pour sa part, l'auditeur devrait être capable de mettre en place une écoute efficace sans se bloquer sur un élément du discours qu'il n'a pas compris; il devrait en outre savoir manifester ses difficultés à suivre la conversation et, une fois celle-ci rétablie, le communiquer à son interlocuteur.

Dans une approche d'Intercompréhension entre langues qui appartiennent à une même famille (dans notre cas à la famille des langues romanes), d'autres problèmes surgissent et des stratégies supplémentaires doivent être mises en œuvre pour comprendre le message oral. C'est ce que nous allons étudier dans le paragraphe suivant.

1.3. L'Intercompréhension à l'oral entre langues apparentées

Dans son ouvrage sur l'Intercompréhension à l'oral, Jamet définit les conditions pour ce qu'elle appelle un défi cognitif: ses expérimentations ont montré en effet que les locuteurs sont en mesure de reconnaître, dans un mot étranger pris dans un contexte isolé, un mot de leur propre langue, en appliquant des «règles de passage de nature phonétique» (JAMET 2007a: 174) d'une langue à l'autre.

Il faut toutefois relever que la compréhension entre langues apparentées ne va pas de soi (CANEPARI 2009: 36). Il est en effet nécessaire de prendre en considération non seulement les difficultés énumérées lors de la compréhension d'un message oral (en langue maternelle ou étrangère) mais aussi les problèmes qui sont associés à la compréhension d'une langue étrangère voisine.

Tout d'abord l'auditeur étranger se heurte à certaines caractéristiques phoniques de l'autre langue, à savoir le fait qu'il existe des phonèmes qu'il est difficile de reconnaître car ils ne font pas partie du système phonologique de sa propre langue (comme par exemple les voyelles nasales du français: dans l'expérimentation menée par Jamet le mot français *enfance* n'a pas été reconnu par les locuteurs italiens en raison du son nasal initial qui correspond, en italien, à une voyelle orale suivie de la consonne – n¹⁷). Parfois il est plus facile d'accéder au sens en passant par l'écrit.

même si elles sont apparentées, puisqu'il existe la «charge culturelle partagée» qui complète le signifié des mots et qui est propre au lexique d'une culture donnée.

¹⁷ Il s'agit notamment du problème des mots congénères hétérophones (cf. HÉDIARD 1997: 146), deux mots qui ont la même racine mais dont la prononciation a évolué de manière différente.

Ensuite, au niveau lexical, il existe les “faux-amis” correspondant à des ressemblances qui fourvoient et qui sont source de malentendus (par exemple l’adverbe français *assez* est confondu avec l’italien *assai, molto*); il faut prendre en considération également les difficultés dues à la polysémie de certains mots (par exemple le verbe *sentir* en français dont le sème principal ne concerne pas l’ouïe mais l’odorat).

Par ailleurs, il est indispensable de réfléchir au concept d’opacité/transparence qui semble poser moins de problèmes quand le support est écrit car l’identification formelle du mot se fait plus facilement, de même que la reconnaissance de la ressemblance lexicale avec un mot de sa propre langue.

Qu’en est-il de la transparence à l’oral? S’agit-il d’un concept pertinent vu que la perception auditive est moins stable que la perception visuelle? Jamet a mené une expérimentation ayant pour but de calculer l’indice de transparence sonore du lexique. Elle a mené sa recherche sur deux groupes de 14 personnes (un groupe d’adultes et un groupe d’adolescents) qui devaient écrire *le mot congénère italien qu’ils associaient au mot entendu* (pour plus de détails voir JAMET 2007b¹⁸). Cette expérimentation a confirmé l’existence d’un fort potentiel d’Intercompréhension à l’oral car plus des deux tiers des mots congénères ont été reconnus¹⁹.

Un problème qui pourrait enfin surgir lors de la compréhension d’un message oral en langue étrangère (voisine ou non) sont les *a priori* que les locuteurs peuvent avoir sur la base de leurs convictions personnelles, fait qui peut engendrer parfois des hypothèses de départ tout à fait opposées au contenu du message²⁰.

En revanche la tâche d’un auditeur qui se trouve dans la situation d’écoute d’une langue étrangère voisine peut être facilitée par la mise en œuvre des stratégies qui sont utilisées dans la compréhension de l’oral (d’une langue étrangère ou non), à savoir:

- la prise en compte de la situation de communication;
- l’observation des éléments para-verbaux (surtout la micro- et macro-gestualité);
- l’interprétation de la fonction de l’intonation.

¹⁸ L’absence de la numérotation des pages pour certaines citations est due au fait que nous avons téléchargé ces articles de l’Internet (cf. <http://www.dialintercom.eu/Post/Painel6/30>).

¹⁹ L’auteur a mis en évidence par ailleurs le fait qu’il existe des facteurs dont dépend la transparence sonore: premièrement le nombre des phonèmes communs, dont le rôle est fondamental (par exemple le mot *différence* a été reconnu par 100% des personnes); deuxièmement la longueur des mots, dans la mesure où il résulte de sa recherche que moins de 5% des mots de plus de 4 syllabes sont opaques par rapport au tiers des mots monosyllabiques qui s’avèrent non transparents. Jamet fait aussi remarquer que les différences d’ordre vocalique et consonantique ne constituent une difficulté que dans quelques cas particuliers; elle a en outre relevé que la première syllabe joue un rôle fondamental dans la reconnaissance des congénères. Jamet a enfin fait une liste des mots qui se sont révélés opaques d’un point de vue auditif (JAMET 2007b).

²⁰ Par exemple Hédiard (1997: 149), suite à une recherche sur l’oral qu’elle a menée dans le cadre des recherches préalables au projet Galatea, a remarqué que les erreurs de compréhension étaient dues aussi à «une hypothèse de départ formulée a priori suivant laquelle le locuteur est favorable à la construction de l’Europe, hypothèse qui aurait pu être infirmée si les étudiants avaient interprété correctement la valeur restrictive de la construction ‘ne...que’ qui existe, d’ailleurs en italien, sous la forme de ‘non...che’».

Il doit savoir tenir compte également du fait que le lexique des langues romanes se ressemble beaucoup et que, en cas de connaissance d'une autre ou de plusieurs autres langues romanes, il peut utiliser ces ressemblances comme des "passerelles" pour accéder au sens²¹. En effet le locuteur devrait être attentif à tous les éléments qui pourraient l'aider dans la compréhension: au niveau discursif (en identifiant la thématique, des réseaux de mots, etc.), au niveau phonétique (l'intonation, les rythmes, les pauses, les correspondances phonologiques, etc.) et au niveau grammatical (similitude de certaines structures grammaticales, etc.).

Il faut néanmoins prendre en considération que sa capacité de mise en œuvre de stratégies, qu'elles soient sémasiologiques et/ou onomasiologiques, dépend aussi de facteurs qu'il ne peut pas contrôler, car ils concernent le producteur du message et sa capacité à communiquer.

2. La visite guidée: définition et pôles actoriels

2.1. Définition de la "visite guidée"

Depuis l'évolution du statut de la "visite guidée" en tant que processus de démocratisation de la culture, l'intérêt à l'égard de ce mode de communication touristique s'est accru, à tel point qu'il est considéré comme une véritable situation de communication ayant ses acteurs spécifiques (GELLEREAU 2005: 20). Il s'agit d'une communication humaine directe qui résulte d'un processus de communication interpersonnelle et de la rencontre que fait tout locuteur autre sa propre expérience et celle d'autrui. En fin de compte, cette médiation discursive permet au public de s'ouvrir à d'autres mondes, de les comprendre pour construire à la fin de cette rencontre un monde commun (GELLEREAU 2005: 24-25).

En raison de cela, Gellereau affirme que la visite guidée est désormais devenue un fait social. L'auteure émet l'hypothèse que ce type d'interaction produit une forme langagière spécifique qui, par ailleurs, n'est pas toujours la même dans la mesure où le guide adapte (ou du moins, devrait adapter) son discours à un public en fonction de ses exigences. L'échange communicationnel devient un fait langagier dont les finalités différentes créent des stratégies communicatives particulières. Ces finalités peuvent être d'une part la transmission d'un héritage et d'un savoir, et dans ce cas, la visite assume le rôle de médiation culturelle; d'autre part, elle peut avoir comme but de valoriser un lieu ou d'attirer une clientèle, et dans ce cas, l'approche se définit comme promotionnelle. Dans les deux cas, il s'agit d'une rencontre insti-

²¹ A cet égard, en analysant les comptes rendus qui ont été élaborés lors d'une session de formation sur la plateforme Galapro, par le groupe qui s'est occupé de l'intercompréhension et l'oral, on remarque qu'une des stratégies les plus utilisées dans la recherche du sens d'un message dans une langue voisine inconnue consiste à passer par une deuxième langue voisine connue.

tutionnalisée dans la mesure où c'est une institution qui se sert du discours et du récit du guide pour réaliser les buts que nous avons mentionnés auparavant.

Dans notre parcours de recherche nous nous sommes intéressée à deux sites touristiques emblématiques de la ville de Cassino: l'Abbaye de Montecassino ²² et le musée *Historiale* ²³. Les visites guidées de ces deux sites rentrent dans les deux cas de figure énoncés auparavant, dans la mesure où la visite à l'Abbaye de Montecassino a une fin promotionnelle et éducative à la fois, tandis que la visite au musée est essentiellement éducative. Dans le premier cas, le discours du guide sert en effet à faire partager au public un patrimoine commun et à lui permettre d'accéder à la culture: le visiteur est amené dans des lieux qui constituent un patrimoine culturel de premier ordre, déclaré, après les bombardements de la Seconde Guerre Mondiale, *Bene di Stato* (et donc patrimoine commun à partager). Dans le cas du musée *Historiale*, en revanche, la visite n'a qu'une visée éducative, dans la mesure où il s'agit d'un site où l'on raconte l'histoire des faits et des conséquences provoquées par les affrontements qui ont eu lieu pendant la Seconde Guerre Mondiale. C'est la transmission d'un savoir et le partage d'un message de paix.

En tant que fait social institutionnalisé et subjectif à la fois, la visite guidée «met en jeu trois pôles actoriels: le guide, le visiteur et le(s) concepteur(s) de la scène» (GELLEREAU 2005: 36).

Nous allons donc étudier ces trois acteurs par rapport à notre propre expérience.

2.2. Les acteurs de la visite guidée

Il est difficile de généraliser le rôle des acteurs qui sont partie prenante de toute visite guidée du fait de la diversité des situations qui changent de visite en visite. Il est cependant possible de classer le type de guide, de faire une description du type de public qui participe à la visite et de classer le scénario.

2.2.1. Le guide et les visiteurs

Le guide est un intermédiaire professionnel entre un lieu et un public, chargé par un organisme de «piloter des personnes dans une situation proposée comme 'visite guidée'» (GELLEREAU 2005: 26).

Nous avons adopté la définition proposée par Gellereau qui parle du guide comme médiateur culturel: tout d'abord parce qu'il a la fonction de favoriser le "passage" (réel et métaphorique) du public dans le lieu, ensuite parce qu'il doit créer des liens entre les publics, leurs lieux de vie et les institutions culturelles (GELLEREAU 2005: 101).

Gellereau fait remarquer qu'il existe deux types de guide: le guide-témoin qui est lié au lieu qu'il présente car il a vécu une période de sa vie dans cet endroit

²² www.montecassino.it

²³ www.museohistoriale.org

qu'il veut faire connaître de manière vivante en parlant de sa propre expérience, et le guide expert qui partage non pas une expérience mais des savoirs, sa fonction étant celle de faire comprendre. En fait le guide développe trois activités pendant la visite: il explique, quand il se présente comme connaisseur d'un sujet ou d'un lieu et il communique ses connaissances au public; il traduit à partir du moment où il «rend lisible l'univers qu'on vient visiter»; il crée parce que sa visite s'adapte chaque fois à un public différent et que le caractère de l'oralité contribue à créer un discours toujours différent (GELLEREAU 2005: 91-93).

L'auteure met par ailleurs en évidence que le guide peut jouer différents rôles: celui du guide, de l'animateur, du médiateur, de l'ambassadeur, du passeur-orientateur, du personnage témoin. Dans nos analyses, nous avons remarqué trois rôles principaux: celui de guide, celui de médiateur et celui de narrateur. En effet dans nos visites le guide a été tout d'abord la personne qui nous a accueillis dans les lieux et qui nous a accompagnés à travers un parcours (c'est le rôle du guide-conférencier). Il a rempli ensuite la fonction du narrateur qui nous a raconté l'histoire d'une vie (celle de Saint Benoît) et l'histoire récente d'une ville (Cassino et ses alentours). En outre, à travers son récit, il a continué à jouer aussi son rôle de guide car il nous a amenés dans un autre monde, dans une dimension spatio-temporelle méconnue des visiteurs. Sa narration a enfin mis en contact nos histoires, nos expériences et nos connaissances avec l'histoire d'un homme, d'un monument et des lieux: voilà le rôle de médiateur.

A propos des visiteurs, Gellereau propose une lecture de leur rôle qui nous paraît nouvelle par rapport à notre propre expérience des visites guidées. En effet, elle présente la proposition avancée par Kerbrat-Orecchioni qui dit que «dans un échange communicatif [...] les différents participants [...] exercent les uns sur les autres un réseau d'influences mutuelles – parler, c'est échanger, et c'est changer en échangeant» (KERBRAT-ORECCHIONI 1990: 17). Elle avance donc l'hypothèse d'un rôle différent pour les visiteurs sans lesquels le musée «ne saurait être achevé» (GELLEREAU 2005: 187). Tout acte de communication suppose donc un échange entre les participants et de cela découle du fait que le récit (à plus forte raison d'événements historiques) n'est pas un énoncé inerte. D'où le rôle des visiteurs qui posent des questions, peuvent faire des commentaires, doivent manifester s'ils n'ont pas compris quelque chose.

Nos groupes étaient hétérogènes dans la mesure où les participants n'avaient pas le même âge (un public plus adulte – les participants au projet Galapro, et un public plus jeune – les étudiants venus passer leur séjour Erasmus à Cassino); ils étaient différents de par leur statut et de par leurs connaissances encyclopédiques. La caractéristique qu'ils avaient en commun, bien évidemment était la connaissance d'une ou de plusieurs langues romanes, même si leur niveau de connaissance différait.

2.2.2. Les concepteurs de la scène et les lieux de la visite

Les visites guidées que nous avons analysées, comme nous l'avons déjà souligné auparavant, ont concerné les deux sites de grand intérêt touristique de la ville de Cassino, l'Abbaye de Montecassino et le musée *Historiale*.

L'Abbaye recouvre une variété d'intérêts touristiques car elle est à la fois lieu de culte encore vivant (elle est encore habitée par une communauté de moines), lieu de mémoire (son histoire récente est liée à la Seconde Guerre Mondiale, à ses victimes), lieu culturel (non seulement parce que la Basilique est une magnifique œuvre d'art, mais aussi parce que dans les Archives du Monastère se trouvent des documents très anciens – livres manuscrits datant du Bas Moyen Age et surtout le premier document écrit en italien, le *Placito Capuano*). La visite a comme objet le récit de la vie de Saint Benoît, fondateur de l'Abbaye, et l'histoire de ce lieu, depuis sa fondation jusqu'à sa reconstruction après les bombardements de la Seconde Guerre. Il s'agit donc d'un site naturel²⁴.

L'*Historiale* est, par contre, un site artificiel: conçu et réalisé par les Officine Rambaldi (la même société qui a fait l'animation du film *E.T., l'extraterrestre*), c'est un lieu de mémoire mis en place pour représenter les deux guerres mondiales, les destructions et les morts qu'elles ont causées, en particulier la bataille des Alliés en 1944 pour libérer l'Italie de la domination allemande. C'est un musée caractérisé par de nombreux effets spéciaux (visuels et auditifs), par des documents audiovisuels, par des maquettes (qui représentent les lieux des batailles, la situation de l'Italie divisée en deux pôles opposés), par des panneaux (qui décrivent dans le moindre détail les armées de la seconde guerre, les moyens employés pendant les batailles, les dates des événements).

Après avoir parlé du rôle des différents acteurs d'une visite guidée et décrit les particularités des sites qui ont été l'objet de nos visites, nous allons proposer notre réflexion sur les difficultés rencontrées et les stratégies mises en œuvre dans la compréhension d'un message touristique à caractère historique.

3. Observations de la transmission du message touristique pendant quelques visites guidées

Nous avons donc proposé deux typologies de visite, très différentes entre elles: l'une touchant l'histoire de l'Abbaye (avec ses nombreuses reconstructions) et de son fondateur, Saint Benoît; l'autre décrivant le déroulement de la Seconde Guerre Mondiale à Cassino.

²⁴ Nous avons emprunté à Gellereau le terme "naturel" même si c'est dans une acception qui diffère de la sienne puisqu'elle définit comme naturel un site tel qu'un parc naturel; pour nous un site naturel s'oppose à un site artificiel dans la mesure où il n'a pas été conçu pour être un site touristique.

3.1. Protocoles d'observation et de recueil des données

La composition des groupes qui ont participé aux visites guidées a eu une grande influence sur notre façon d'observer les réactions et de recueillir les données relatives aux difficultés et aux stratégies employées pour comprendre le discours du guide.

En effet, pendant les visites à l'Abbaye nous disposions d'un appareillage pour l'enregistrement des moments saillants de la visite (nous avons enregistré presque toute la visite et surtout le guide et la touriste qui y a participé). Nous avons donc pu analyser les remarques et les doutes au cours de la visite et nous avons procédé à la fin à un entretien sur les difficultés rencontrées et sur les stratégies qu'elle avait employées pour comprendre.

Dans le cas des visites au musée, avec un groupe de personnes plus nombreux, le problème se posait de comment enregistrer les réactions du public, en raison de deux facteurs: le public était plus nombreux et nous ne pouvions donc recueillir en même temps les réactions de tous les participants; par ailleurs le lieu de la visite ne se prêtait pas aux enregistrements avec une caméra, du fait qu'il était plutôt sombre et qu'il y avait beaucoup de bruits de fond dus aux effets sonores.

Lors de la première visite (15 personnes), nous avons choisi trois salles du musée dans lesquelles, d'après nous, étaient présentées les informations que le public (étranger en particulier) devait nécessairement connaître sur la Seconde Guerre Mondiale en Italie et à Cassino: la signature de l'Armistice de la part de Badoglio; l'explication des phases de la bataille de Montecassino et la description des trois lignes de défense de l'Armée allemande.

Nous avons donc décidé de proposer aux participants une tâche à accomplir pendant la visite: reformuler le message du guide dans ces trois salles. A la fin de la visite, ils ont dû remplir la partie du questionnaire concernant les obstacles à la compréhension et les stratégies mises en œuvre.

Dans la deuxième visite, le public était encore plus nombreux (36 personnes): nous n'avons donc enregistré que le discours du guide sans prendre en considération les réactions des participants et nous avons proposé une tâche de compréhension seulement pour une salle: celle des phases de la bataille de Montecassino. Pour évaluer leur compréhension nous leur avons proposé de reformuler le discours du guide à propos des quatre phases de la bataille: après chaque phase, qui correspondait généralement à une période caractéristique de l'année 1944 (les mois de janvier, février, mars-avril et mai), ils disposaient de quelques minutes pour reformuler ce qu'ils avaient compris. A la fin de la visite nous leur avons proposé un questionnaire du type vrai/faux pour vérifier la compréhension détaillée et la partie concernant les obstacles et stratégies ²⁵.

²⁵ Nous remercions vivement Marie-Christine Jamet qui nous a donné de précieux conseils sur la méthodologie à adopter lors de l'évaluation de la compréhension.

3.2. Modalités d'interaction

Nous avons remarqué qu'une visite avec un nombre limité de personnes est mieux suivie par rapport à une visite où le nombre des participants est élevé du fait que les relations personnelles avec le guide sont différentes.

Dans le cas de la visite à l'Abbaye le guide s'adressait à une seule personne: il était complètement à sa disposition et la visite a assumé le caractère d'une conversation car la jeune visiteuse manifestait ses doutes sur la compréhension du discours en posant des questions ou en proposant des reformulations, comme si elle avait besoin de confirmation, et elle s'attendait évidemment à une réponse de la part du guide. Il a été intéressant d'observer comment les difficultés de compréhension se manifestaient aussi à travers ses expressions faciales.

Lors des visites au musée nous avons eu deux cas de figure: dans le premier, celui avec moins de participants, il y a eu une vraie interaction entre le guide et le public, lequel se montrait très intéressé et désireux de vouloir comprendre. Nous avons remarqué en effet que les participants ont posé beaucoup de questions au guide qui était particulièrement sensible aux problèmes de compréhension que pouvait rencontrer un public étranger; c'est ainsi qu'il proposait différentes reformulations et explications pour stimuler la compréhension.

Le deuxième cas de figure est au contraire représenté par la visite avec le public le plus nombreux: le guide prononçait son discours sans proposer ni de reformulation pour se faire mieux comprendre ni de questions pour s'assurer de l'exacte compréhension.

Ajoutons que la structure du musée prévoit la possibilité de lire des panneaux, de regarder des documents vidéos ou d'écouter des documents audio: ces supports ont favorisé la compréhension surtout en cas de doute.

3.3. Analyse des difficultés

Nous avons décidé de diviser les difficultés de compréhension entre le niveau linguistique, le niveau encyclopédique et le niveau extra-linguistique.

Dans le premier groupe nous avons inséré les difficultés concernant l'environnement discursif (identification de la micro- et macro-thématique, points de repère lexicaux), la phonétique suprasegmentale et segmentale (le débit de parole, les problèmes d'enchaînement et de segmentation du discours, la faible intensité de la syllabe, la non-reconnaissance de la correspondance graphème/phonème, l'évolution phonétique différente des mots congénères), les aspects grammaticaux (manque de connaissances grammaticales dans la langue cible) et les problèmes de formation des mots (non-connaissance ou non-reconnaissance des affixes, non-identification des morphèmes d'un mot, ce qui aurait pu permettre d'en déduire le sens).

Le deuxième groupe relève des difficultés de compréhension liées aux connaissances préalables ou encyclopédiques qui font partie du bagage culturel de chaque locuteur.

Les difficultés de compréhension qui relèvent enfin du niveau extralinguistique comprennent des facteurs externes (milieu de la visite, bruits) et des facteurs internes (motivation, niveau d'attention des locuteurs).

3.3.1. Difficultés au niveau linguistique

Le fait que cette expérimentation ne se déroulait pas dans un laboratoire ne nous a pas permis de mener des enquêtes spécifiques sur ce type de difficultés, à travers, par exemple, un questionnaire plus détaillé sur les obstacles au niveau lexical/sémantique, phonétique, grammatical. Nous nous sommes en fait basée sur les commentaires que les participants ont faits dans quelques entretiens personnels menés après la visite ou qu'ils ont écrits brièvement en répondant à la question «quels ont été les obstacles à la compréhension?» de notre questionnaire.

Les obstacles principaux au niveau linguistique ont concerné surtout des aspects d'ordre lexical et phonétique.

Tout d'abord nous avons remarqué que le processus de compréhension se bloquait quand il y avait trop d'informations à saisir et que le discours était basé sur des dates ou des mots opaques. En effet les participants ont eu du mal à comprendre des séquences contenant les mots *sorella*, *monaco*, *strada statale* ou le mot *Tedeschi*. Un autre cas de non-compréhension qu'il nous semble intéressant de citer est celui de *tombe* (it.): ce mot, hautement transparent d'un point de vue graphique, – l'équivalent en français étant *tombeau* – un peu moins d'un point de vue phonique du fait de l'absence de nasalisation en italien, n'a point été compris par la jeune touriste car, selon nous, elle ne s'attendait pas à recevoir ce type d'information dans le lieu où nous étions (un grand escalier avec des gravures sur pierre qui étaient des restes de tombeaux – détruits au cours des bombardements de l'abbaye – des moines morts à Montecassino).

Nous avons constaté ensuite que les facteurs phonologiques ont constitué l'un des obstacles majeurs à la compréhension: premièrement le fait de ne pas avoir l'habitude d'entendre l'italien ²⁶; deuxièmement le débit du guide ²⁷ et sa façon de prononcer les noms propres étrangers avec un "accent italien"; troisièmement la segmentation des phrases avec le phénomène d'enchaînement (par exemple le visiteur a cru entendre le mot *sang* alors que le guide avait prononcé *San Gregorio*); quatrièmement la proximité phonétique de quelques mots ayant des signifiés différents (l'exemple concerné est celui de *fiume* (it.) qu'une visiteuse roumaine avait cru reconnaître en le rapprochant du mot français *fumée*).

Même si nous n'avons pas de données explicites sur les difficultés rencontrées lors des visites au musée, à l'exception des quelques exemples cités auparavant,

²⁶ Nous aussi, lors d'une session de formation de Galapro (www.galapro.eu), nous avons constaté la difficulté de compréhension lorsqu'on est soudainement plongé dans l'écoute d'une langue étrangère inconnue ou peu connue.

²⁷ C'est surtout le public le plus nombreux qui a remarqué que le débit du guide était trop rapide. En effet, pour des raisons logistiques (il y avait un autre groupe dans le musée) le guide a dû donner ses explications très rapidement.

nous pouvons avancer des hypothèses sur la base des réponses aux questionnaires de compréhension détaillée que nous avons distribués.

En analysant les reformulations proposées par les visiteurs et les questionnaires vrai/faux, nous avons remarqué qu'il y a eu un vide de compréhension sur la première phase de la bataille de Cassino: les visiteurs ont perçu le fait que l'attaque a fait beaucoup de morts dans l'armée américaine mais non la raison: en fait tout le message se basait sur la juxtaposition entre les dimensions de deux fleuves et sur le fait que les Américains avaient des cartes peu précises des lieux d'affrontements, sur la compréhension donc des chiffres et de mots tels que *mappe sbagliate*, *minare il fiume*, et sur la stratégie allemande qui consistait à placer des bombes dans le fleuve.

Les analyses de la deuxième phase de la bataille ont révélé une difficulté de compréhension d'une des deux idées principales de la séquence de la part d'une partie des visiteurs: celle des bénéfices que le bombardement de Montecassino avait apportés aux Allemands et non pas aux Américains. En effet le discours du guide a duré seulement 47 secondes et donc, même s'il n'a énoncé que ces deux idées, la rapidité de l'énonciation et l'absence de répétitions et de reformulations ont entravé la compréhension.

La compréhension de la troisième séquence de la bataille était liée à quatre idées principales, dont trois n'ont pas été comprises par la plupart des visiteurs: le fait que la *via Casilina* a été bombardée, que les cratères ainsi formés ne permettaient pas le passage des moyens de transport de guerre et que les Alliés avaient subi de graves pertes dans leurs troupes à cause des actions des Allemands et, encore plus difficile à comprendre, des autres armées alliées. Le discours du guide présentait beaucoup de phrases sans sujet (le phénomène italien du *soggetto sottinteso*) et à la forme passive: il y a eu donc confusion entre les armées qui ont attaqué et celles qui ont été attaquées²⁸.

La quatrième séquence a été la séquence la plus riche d'informations dans la mesure où elle présentait les phases finales de la bataille. Tous les visiteurs ont compris que cette dernière attaque a été effectuée en simultané par toutes les Armées alliées et à partir d'endroits différents, même si dans les reformulations de la séquence peu de visiteurs ont décrit les nombreux détails de cette attaque. Une information qu'aucun d'entre eux n'a comprise était qu'il y avait eu un dernier combat entre les Polonais et les Allemands sur la colline de Montecassino et que les Polonais avaient subi de graves pertes (1200 soldats morts). Cela était dû, d'après nous, à la richesse d'informations décrites dans les moindres détails et à l'emploi de trop de noms propres pour parler des armées ou des lieux (la Karpacka, la Kresowa ou la Cavendish Road).

3.3.2. Difficultés au niveau encyclopédique

Nous avons divisé ultérieurement cet ordre de difficultés en trois catégories:

²⁸ Quelqu'un avait compris que les Allemands avaient été attaqués par leurs alliés, d'autres avaient compris que c'étaient les Allemands qui avaient voulu détruire la route principale, d'autres encore que c'étaient les Américains qui avaient été attaqués par les Allemands.

– difficultés de compréhension des noms propres de personne, de lieux, de routes (les “connaissances factuelles” pour employer une définition utilisée dans un questionnaire). Pour citer quelques exemples nous avons le mot *Alleati*, employé souvent par le guide, qui pose des problèmes non d’un point de vue de la transparence lexicale, mais d’un point de vue référentiel ²⁹ (les *Alleati* de qui?); dans une autre section de son discours le guide parle des *Monti Aurunci* comme point de départ de l’Armée américaine mais les visiteurs n’arrivent pas à localiser ce lieu; les visiteurs n’ont pas compris que la route pour laquelle combattaient les Armées alliées était la *Casilina*, ancienne voie romaine qui reliait (et relie encore) Rome à Casilinum (aujourd’hui Capua – c’était la route qui permettait de conquérir/libérer Rome); enfin, le fait qu’on ne savait pas effectivement établir une relation entre les nombreux noms propres des divisions des armées avec les armées d’appartenance (par exemple la Karpacka ou la Kresowa qui étaient polonaises);

– difficultés de compréhension du rapport entre géographie et chronologie, entre temps et lieux: en effet les explications du guide à ce propos étaient trop détaillées et le public n’a pas compris les lieux des affrontements dans les différentes phases de la bataille; même si les visiteurs pouvaient regarder sur une maquette la reconstruction du territoire, ils avaient des difficultés à retenir tous les détails;

– difficultés de compréhension liées aux connaissances historiques: quelques visiteurs ne savaient pas que les Allemands contrôlaient Rome qui devait donc être libérée; quand le guide a dit que les Alliés devaient “prendere Roma”, ils se sont demandé s’ils avaient bien compris toute la visite (“pourquoi les Alliés doivent-ils prendre Rome, s’ils sont alliés des Italiens?”).

3.3.3. Difficultés extra-linguistiques

Dans cette catégorie de difficultés nous avons inséré ce que Jamet appelle facteurs externes et facteurs internes (JAMET 2007a: 102).

Les visiteurs nous ont fait remarquer que le contexte dans lequel se déroulait la visite (le musée) était trop bruyant, du fait des nombreux documents audio-visuels et des effets acoustiques qui se superposaient au discours du guide; même pour un locuteur de langue maternelle, ce fait est un facteur très gênant. En outre, la possibilité de regarder les panneaux et les autres éléments dans les salles a été cause de distraction de la part des visiteurs.

D’autres visiteurs ont remarqué, en outre, que des attitudes personnelles face au discours du guide (notamment le manque d’attention à cause de la fatigue) leur ont fait perdre des séquences de discours. Enfin, il est fondamental de prendre en considération la difficulté de tout retenir du fait des caractéristiques spécifiques du fonctionnement de notre mémoire (cf. § 1.1).

²⁹ En effet, comme l’a affirmé Bova (2002) dans son article «Histoire récente de l’Italie à travers trois guides de tourisme français», les lecteurs français ne savent pas que, après l’armistice de 1943, les Français et les Italiens ont combattu ensemble contre les Allemands.

4. En guise de conclusion

En conclusion, nous nous permettons de donner quelques conseils pour favoriser la transmission/compréhension d'un message pendant une visite guidée. Les analyses de ces quatre visites ne nous permettent pas de faire des généralisations d'un point de vue quantitatif (il faudrait analyser d'autres visites qui diffèrent de par les lieux et les sujets traités). Nous pouvons quand même proposer nos réflexions sur les attitudes à adopter de la part d'un visiteur qui écoute un message en langue étrangère voisine inconnue et de la part du guide qui doit établir une médiation entre son propre discours, le lieu de la visite et le public.

4.1. Stratégies de compréhension de la part des visiteurs

Nous avons tout d'abord remarqué qu'une attitude positive du visiteur face à la visite (le fait de vouloir comprendre) constitue une caractéristique indispensable surtout pour rester attentif pendant tout le parcours. En outre le visiteur devrait être capable de résister à la fatigue, dans la mesure où il est indéniable qu'écouter et chercher à comprendre une visite guidée en langue étrangère comporte de la part du locuteur un grand effort de concentration.

Ensuite, bien évidemment la parenté entre les langues doit être exploitée au maximum car elle peut réellement favoriser la compréhension³⁰. Il est indispensable donc de promouvoir cette pratique non seulement dans le but d'apprendre une nouvelle langue romane, mais surtout comme possibilité d'ouvrir et d'élargir ses propres horizons linguistiques quotidiens; il s'avère donc indispensable de transformer l'Intercompréhension en une pratique culturelle.

Il faut enfin sensibiliser le public à la compréhension de l'oral et à la mise en œuvre des stratégies de décodage du sens telles qu'elles sont définies par Gremmo et Holec: l'auditeur étranger doit être capable d'un côté de faire des inférences sur le contenu final du message à travers la reconnaissance des sons, des mots et des structures grammaticales, de l'autre il doit utiliser ses connaissances encyclopédiques pour faire des inférences sur le contenu global et pouvoir s'appuyer sur l'expression formelle dans laquelle le message a été produit.

4.2. Stratégies de transmission du sens de la part du guide

D'après nos propres considérations sur les difficultés rencontrées par les visiteurs dans la compréhension, nous sommes amenée à affirmer que le rôle du guide est fondamental pour la transmission et la compréhension du message.

Tout d'abord nous avons constaté l'exigence d'une attitude positive qui doit être adoptée, celle qui caractérise un professionnel de la communication d'une part et

³⁰ Une visiteuse nous a confié à la fin de la visite que sa compréhension suffisamment adéquate du discours du guide était due en particulier à la connaissance d'une autre langue romane, l'espagnol.

un spécialiste de l'enseignement de l'autre: attitude donc communicative et pédagogique à la fois.

Il faut que le guide adapte son débit aux exigences des visiteurs ainsi que sa diction (il est nécessaire de bien articuler, surtout les mots liés à la culture locale qui doivent être expliqués, dans la mesure où la visite ne peut pas être seulement la transmission d'un savoir mais qu'elle doit fournir des références historiques et culturelles de façon à permettre d'interpréter l'histoire de l'autre³¹).

Son discours doit être caractérisé par une redondance d'informations et d'explications sur les lieux et les événements ainsi que par des reformulations avec des mots plus simples, des synonymes, des hyponymes³².

Ses explications doivent, en outre, être accompagnées de gestes qui constituent un élément important pour favoriser l'accès au sens (normalement la gestualité accompagne automatiquement le discours, car il est naturel pour un locuteur de déplacer ses mains de gauche à droite par exemple, quand il parle de deux choses en opposition, ou de faire une énumération avec les doigts s'il doit présenter une liste d'éléments).

On ne peut sous-évaluer non plus l'importance du fait qu'il se trouve devant un public étranger, romanophone en particulier: il doit anticiper les difficultés linguistiques possibles de ce type de public et, par conséquent, adapter la langue qu'il utilise.

Outre les idées-clés du savoir qu'il veut partager avec le public, le guide devrait avoir consciences des mots-clés de ses explications et éventuellement les connaître dans les autres langues étrangères: il devrait savoir par exemple, dans notre cas particulier, que l'italien et le roumain se différencient par rapport aux autres langues romanes sur le mot *Tedeschi* – *Germani*(ro) – *Allemands*(fr) – *Alemaños*(es) – *Alemão*(pt), mot sans lequel on ne peut comprendre le récit de la bataille de Cassino.

En conclusion nous pouvons dire que la compréhension d'un message oral peut présenter des difficultés pour tout locuteur/visiteur (même de langue maternelle). Il faut donc tenir compte d'une part des caractéristiques d'un discours oral qui peuvent entraver la compréhension, d'autre part du fait qu'un visiteur de langue étrangère réussit à comprendre seulement s'il est motivé et que le discours du guide ne doit pas se perdre dans trop de détails, inutiles pour l'accès au sens. Il est vrai que le rôle du visiteur lors d'une visite guidée est important car la compréhension du message dépend de son attention et de sa motivation, mais il est indéniable que le rôle du guide est incontournable, comme le souligne Gellereau (2005: 20): «chacun de nous se souvient aussi d'un guide extraordinaire, qui dans un discours passionné vous a fait comprendre l'essence d'un lieu ou d'une œuvre, a changé votre regard sur les choses».

³¹ Dans son article, Bova fait remarquer que les imprécisions de quelques guides français sur l'histoire d'Italie sont au «détriment d'une optique respectueuse de l'autre» (BOVA 2000: 70).

³² Nous avons remarqué qu'un des guides que nous avons suivis a adopté cette stratégie: «sulla vetta del monte» est devenu, en deuxième reformulation «sul punto più alto».

Références bibliographiques

- BAQUE Lorraine, LE BESNERAIS Martine, MARTIN Eric (2007), «Le traitement de l'oral sur Galanet», in CAPUCHO Filomena, ALVES P. MARTINS Adriana, DEGACHE Christian, TOST Manuel, (eds.), *Diálogos em Intercompreensão*, Lisboa, Universidade Católica (Actes du Colloque, Lisbonne 6-8 septembre 2007), disponible à l'adresse <http://www.dialintercom.eu/Post/Painel6/32.pdf>, consulté le 04/09/2010
- BONVINO Elisabetta, CADDEO Sandrine (2007), «Intercompréhension à l'oral: où en est la recherche?», in CAPUCHO Filomena, ALVES P. MARTINS Adriana, DEGACHE Christian, TOST Manuel, (eds.), *Diálogos em Intercompreensão*, Lisboa, Universidade Católica (Actes du Colloque, Lisbonne 6-8 septembre 2007), disponible à l'adresse <http://www.dialintercom.eu/Post/Painel6/29.pdf>, consulté le 04/09/2010
- BOVA Sergio (2000), «Histoire récente de l'Italie à travers trois guides de tourisme français», in MARGARITO Mariagrazia (dir.), *L'Italie en stéréotypes*, Paris, L'Harmattan, p. 65-70
- CANEPARI Luciano (2009), «Trasparenza e opacità fonica: per una comparazione fra lingue romanze», in JAMET Marie-Christine (a cura di), *Orale e intercomprensione tra lingue romanze*, Venezia, Libreria Editrice Cafoscarina, p. 33-47
- CASTAGNE Eric (2007), «L'intercompréhension: un concept qui demande une approche multidimensionnelle», in CAPUCHO Filomena, ALVES P. MARTINS Adriana, DEGACHE Christian, TOST Manuel (eds.), *Diálogos em Intercompreensão*, Lisboa, Universidade Católica (Actes du Colloque, Lisbonne 6-8 septembre 2007), p. 461-473
- GELLEREAU Michèle (2005), *Les mises en scène de la visite guidée. Communication et médiation*, Paris, L'Harmattan
- GREMMO Marie-José, HOLEC Henri (1994), «La compréhension orale: un processus et un comportement», in *Le Français dans le Monde*, numéro spécial, février-mars: *Acquisition et utilisation d'une langue étrangère. L'approche cognitive*, p. 30-40
- HÉDIARD Marie (1997), «Représentation orale et écrite du signifiant dans la compréhension du français: expériences menées auprès d'un public italophone», *LIDIL, Revue de linguistique et de didactique des langues*, 14, PUG, p. 145-154, disponible à l'adresse <http://www.galanet.be/publication/fichiers/hediard.pdf>, consulté le 04/09/2010
- JAMET Marie-Christine (2007a), *À l'écoute du français*, Tübingen, Gunter Narr Verlag
- JAMET Marie-Christine (2007b), «La transparence sonore du lexique: de l'expérimentation au calcul d'indice», in CAPUCHO Filomena, ALVES P. MARTINS Adriana, DEGACHE Christian, TOST Manuel (eds.), *Diálogos em Intercompreensão*, Lisboa, Universidade Católica (Actes du Colloque, Lisbonne 6-8 septembre 2007), disponible à l'adresse <http://www.dialintercom.eu/Post/Painel6/30.pdf>, consulté le 04/09/2010
- LOTHE Elisabeth (éd.) (1987), *À la découverte des paysages sonores des langues*, Paris, Les Belles Lettres, 1987
- MARGARITO Mariagrazia (dir.) (2000), *L'Italie en stéréotypes*, Paris, L'Harmattan
- MURILLO Julio (2007), «La structuration de la matière phonique dans le processus d'intercompréhension», in CAPUCHO Filomena, ALVES P. MARTINS Adriana, DEGACHE Christian, TOST Manuel, (eds.), *Diálogos em Intercompreensão*, Lisboa, Universidade Católica (Actes du Colloque, Lisbonne 6-8 septembre 2007) disponible à l'adresse <http://www.dialintercom.eu/Post/Painel6/32.pdf>, consulté le 04/09/2010

- ROSCH Eleanor (1978), «Principles of categorisation», in ROSCH E. and LLOYD B. (eds.). *Cognition and Categorisation*, Hillsdale, Laurence Erlbaum Ass., p. 27-48
- ROVEA Jean (1999), «Introduction», in *La compréhension de l'oral, Les Langues Modernes*, dossier du n. 2, p. 5-7

ISBN 978-88-8239-164-5



9 788882 391645