

## **Modélisation de la formation d'éducateurs à l'intercompréhension de plusieurs langues : réflexions et pistes**

Eric Castagne, Université de Reims Champagne-Ardenne, CIRLLLEP EA 3794  
& Jean-Paul Chartier, Cybercampus

L'originale de ce travail a été publié en janvier 2007 dans le n° spécial Recherches et applications intitulé « Formation initiale en français langue étrangère : actualité et perspectives » de la revue *Le Français Dans Le Monde*, pp. 66-75.

L'intercompréhension fonctionnelle entre langues, c'est comprendre les journaux portugais, espagnols, italiens, français, anglais, allemand, néerlandais ou en toute autre langue sans parler ces langues. C'est un Français qui comprend un Allemand à Berlin ou qui renseigne un Italien à Paris, chacun parlant sa propre langue maternelle et comprenant la langue maternelle de l'autre. Ce sont des chercheurs qui échangent des idées et des innovations culturelles et industrielles ou des chefs d'entreprise qui négocient des contrats, chacun dans leur langue maternelle ou leur langue étrangère préférée.

Conscients de l'intérêt de comprendre plusieurs langues sans pour autant toutes les parler, plusieurs pays européens dont la France encouragent depuis plusieurs années les recherches sur l'intercompréhension dans l'Union Européenne : nous citerons à titre d'exemple EuRom4, Galatea, Intercommunicabilité Romane, Itinéraires romans, Euromania, IGLO, Eurocom et InterCompréhension Européenne (ICE)<sup>1</sup>, mais il existe bien d'autres projets et méthodes. Malheureusement, malgré un accueil très favorable de la part des ressources humaines engagées, un obstacle fondamental au moins empêche pour l'instant la dissémination du concept de l'intercompréhension : la formation d'éducateurs.

Sachant que tous les projets sur l'intercompréhension, indépendants les uns des autres, se sont engagés sur des voies plus ou moins différentes, et connaissant le poids de chaque paramètre en jeu sur le résultat final, nous nous exprimerons dans cet article surtout en fonction des expériences ICE et parfois EuRom4 que connaît bien l'un des deux auteurs, initiateur et directeur du premier programme, et, développeur et éducateur du second. Nous commencerons par exposer l'objectif du programme ICE, les principes de sa méthodologie développée spécifiquement pour l'éducation simultanée à l'intercompréhension de langues apparentées ou voisines, et les résultats obtenus jusqu'à présent. Puis nous présenterons et analyserons les obstacles structurels, institutionnels et cognitifs potentiels auxquels se heurte ou pourrait se heurter la formation d'éducateurs à l'intercompréhension. Et nous terminerons par proposer quelques pistes pour une dissémination de l'éducation à l'intercompréhension et pour une modélisation de la formation d'éducateurs ICE.

### **L'objectif du programme ICE**

L'objectif du programme ICE est de mener dans un esprit collaboratif et pluridisciplinaire une réflexion et des recherches ouvertes, concrètes et efficaces sur l'intercompréhension des peuples entre eux, et de répondre avec efficacité aux besoins concrets actuels. Elaboré après des recherches fondamentales et appliquées, le programme ICE propose de développer une intercompréhension très pratique qui facilite la *communicance*, d'une part dans le domaine de l'acquisition de l'information parce qu'elle permet d'une façon très pratique la veille informationnelle et technologique en multilingue, et d'autre part dans le domaine de la communication de l'information parce qu'elle apprend à communiquer synthétiquement, clairement et justement, ce qui est capital dans les échanges industriels et économiques, sans parler du fait que cette facilité abaisserait les coûts à différents niveaux. On trouve une raison fondamentale du développement de l'intercompréhension dans la valeur de l'information à

---

<sup>1</sup> Voir sitographie à la fin de l'article.

laquelle elle permet d'accéder directement, sans passer par une traduction (parler deux ou trois langues, mais pouvoir en comprendre quatre ou cinq de plus permet d'accéder à un immense réservoir de connaissances et d'échanger plus efficacement des idées et des innovations culturelles et industrielles). On en trouve une autre tout aussi fondamentale dans l'autonomie de communication qu'elle offre au plus grand nombre de citoyens européens dans la plupart des situations de la vie quotidienne, professionnelle et personnelle.

Pour ce faire, l'équipe du programme ICE a élaboré une méthodologie adaptée aux besoins et aux peuples, dont certains principes seront présentés dans le paragraphe suivant. Elle a commencé à développer des formations qui visent (non pas à façonner des spécialistes en langues ou en traduction) à offrir des compétences de compréhension écrite et orale en plusieurs langues européennes, et de nouvelles compétences d'expression écrite et orale dans sa langue maternelle pour une meilleure communication plurilingue. La spécificité des objectifs et de la méthodologie ainsi que l'expérience des autres programmes d'intercompréhension a amené les promoteurs du programme ICE à envisager très tôt la stratégie de dissémination de l'intercompréhension dont l'un des paramètres est la formation d'éducateurs à l'intercompréhension : la modélisation de cette formation est en cours de développement. Un autre paramètre est l'élaboration d'un DVD ICE : il inclura des innovations issues de la recherche prospective. Sa stratégie multidimensionnelle prend en compte les enjeux cognitifs et internationaux actuels.

Pour l'instant, ce programme développe des modules d'éducation à l'intercompréhension romane (espagnol, français, italien, portugais, roumain) et à l'intercompréhension germanique (allemand, anglais, néerlandais) destinés à tous publics adultes pratiquant une de ces langues romanes ou germaniques. Un schéma de large dissémination est projeté : un peu partout, des chercheurs œuvreront avec divers groupes, dans plusieurs régions d'Europe et du Monde (où les mêmes langues sont parlées). Pour finir, tout se reliera en une grande toile d'intercompréhension : ICE Langues Romanes, ICE Langues Germaniques, ICE Langues Slaves, ICE Langues Scandinaves, ...

### **Les principes méthodologiques ICE de l'éducation simultanée à l'intercompréhension**

Grâce à l'expérience des projets développés précédemment et aux ateliers hebdomadaires organisés depuis 2001 au cours desquels l'équipe d'ICE a observé de manière empirique la stratégie d'acquisition de la connaissance en multiples langues étrangères, nous avons la preuve que, pour atteindre les objectifs fixés, nous devons adapter la méthodologie à l'apprenant plutôt qu'adapter l'apprenant à la méthodologie.

C'est pourquoi l'un des principes fonctionnels de la méthodologie ICE est de faire comprendre aux apprenants comment exploiter au maximum toutes les expériences qu'ils ont déjà vécues et intégrées. Nous avons tous fait l'expérience de l'intercompréhension dans notre propre langue devant des locuteurs qui parlent avec un accent d'une région qui n'est pas la nôtre ou qui utilisent des termes techniques qui paraissent obscurs pour qui ne les connaît pas. Et ces expériences nous ont tous amenés à développer des procédures permettant de les comprendre : resituer le contexte, déformer des sons, rechercher des racines, sauter des difficultés, inférer du sens... Ces procédures sont tout aussi fonctionnelles dans un contexte plurilingue, et, avec un peu d'entraînement, on saura les appliquer à cette nouvelle situation. Par exemple, nous savons tous que, lorsqu'on cherche à comprendre un texte dans une langue "étrangère" qui est plus ou moins proche de sa langue maternelle ou d'une langue étrangère connue, il est facile de mettre en relation les séquences transparentes entre langues. Et nous avons observé très souvent qu'on peut même comprendre des séquences étrangères opaques par inférence grâce aux séquences transparentes identifiées. Pour plus d'informations sur cette question, nous renvoyons aux nombreux travaux qui ont été déjà publiés.

Un autre principe fonctionnel est de privilégier la construction dynamique personnelle d'accès

à la connaissance en réseau plutôt que la réception passive de morceaux de savoir. Les apprenants mémorisent plus rapidement ce qu'ils ont trouvé par eux-mêmes que ce qui leur est livré sans recherche active de leur part. En abordant simultanément plusieurs langues de la même famille dans la même séance, on ne se contente pas de poser des équivalences ou des absences d'équivalence entre la langue visée et la langue maternelle, on met en place un réseau de similitudes et de dissimilitudes, et la compréhension des langues est acquise dans le cadre de ce réseau. De plus, la séance est menée en totale interactivité. Quand l'apprenant ne parvient pas à comprendre une séquence, il peut demander l'aide de ses camarades, mais en respectant l'esprit : les camarades, dans la peau alors d'éducateurs amateurs, tentent de l'aider à construire des petits fragments de connaissances en lui proposant quelques indices ou informations linguistiques ou extralinguistiques qui pourraient le mettre sur la piste. En cas de nouvel échec, l'éducateur en titre peut intervenir pour proposer certaines voies non explorées, avec le moins de métalangue possible. Et en cas de blocage complet, la solution n'est donnée qu'en dernière extrémité par un camarade ou par l'éducateur qui expliquera la manière dont il est parvenu à la solution. Toujours avec la même préoccupation, l'enseignement grammatical n'est proposé que sur demande d'un apprenant et toujours " raconté " sous forme de données comparées. Après ce type d'enseignement, le groupe aime avoir des discussions et des réflexions sur la langue.

Un autre principe fonctionnel abordé dans cet article est de valoriser l'approximation, la lacune et l'erreur, c'est-à-dire de placer les apprenants dans les meilleures conditions possibles pour que les processus nécessaires à la réussite du projet éducatif se déclenchent. L'approximation est une perception, non pas imprécise, mais holistique : de nombreuses expériences ont montré qu'on ne perçoit jamais un item (qu'il soit personne, texte ou autre) dans son exhaustivité, mais dans sa globalité. L'approximation présente des qualités de flexibilité très fonctionnelles dans la construction du sens d'un texte en langue étrangère et dans l'intercompréhension linguistique et culturelle, flexibilité à savoir manier avec habileté. D'autre part, la lacune n'est pas exceptionnelle. On ne connaît pas tout, y compris dans notre langue maternelle, et une petite part lacunaire est négligeable. Dans notre langue maternelle, on l'observe tous les jours ; ce qu'on ne connaît vraiment pas dans sa propre langue est rarement compris dans une autre. Toutefois, en rencontrant une lacune, on peut alors la combler dans la langue de son choix, ou choisir de l'ignorer. Quant à l'erreur, elle est certes inhérente à la nature humaine. Ne dit-on pas *errare humanum est* ? Mais qui connaît la citation entière enchaînera immédiatement avec *perseverare diabolicum*. N'y a-t-il pas un adage qui dit *c'est en se trompant qu'on apprend*, à condition que cela ne soit pas considéré comme une faute. Si on y prête bien attention, on apprend bien autant de ses erreurs que de ses réussites : cela se vérifie régulièrement en séances d'intercompréhension. Le principe de valorisation de l'approximation, de la lacune et de l'erreur est fondamental dans la réussite de l'éducation à l'intercompréhension. Il permet de franchir les obstacles de toute nature dans la construction du sens, de la compréhension et plus largement des connaissances, mais aussi et surtout de réussir la construction d'une expérience personnelle (auto)valorisante de l'apprentissage.

### **Les résultats de l'expérience de l'éducation ICE à l'intercompréhension**

Tout au long de l'expérience, les apprenants sont enthousiastes et perdent peu à peu leur appréhension acquise de l'apprentissage de langues étrangères. A la fin de l'expérience, ils sont satisfaits de leur compétence d'intercompréhension et prennent beaucoup de plaisir à aller vers l'étranger qu'il soit texte, film, pays ou personne. De plus, l'expérience de l'éducation à l'intercompréhension selon ICE révèle chez les apprenants des compétences quiescentes. Par exemple, cette expérience aura développé chez eux des aptitudes nouvelles d'expression dans leur langue maternelle. En les amenant à être attentifs à l'autre, à sa façon

de parler, de penser, à ce qu'il est, cette approche développe une dextérité linguistique dans la langue maternelle (moins de polysémie, plus de *communicance*) que beaucoup de nos apprenants n'avaient pas avant l'éducation à l'intercompréhension. En pénétrant au centre des langues sans subir préalablement la contrainte d'un enseignement grammatical et culturel, et en découvrant l'étranger à travers sa langue, ils sont amenés peu à peu à prendre conscience qu'ils peuvent se faire comprendre d'un étranger en exploitant toute la richesse lexicale et syntaxique de leur langue maternelle. Grâce à la variété des systèmes d'organisation présents en toute langue, plus ou moins productifs et plus ou moins simultanément activés, ils peuvent ainsi adapter le lexique ou la syntaxe de leur discours à l'origine linguistique et culturelle de leur interlocuteur ou auditoire (roman, germanique, spécialisé...). Par exemple, un locuteur francophone aura fortement intérêt à utiliser de préférence "rapidement" plutôt que "vite" dans un message à destination des locuteurs d'une autre langue romane proche qui ont à disposition 'rápido' (PT), 'rápido' (ES) et 'rapido' (IT) mais pas de correspondance formellement transparente avec "vite". Le même locuteur préférera l'usage de "bouquin" à destination des locuteurs de langues germaniques et nordiques (GB : 'book', NL : 'Boek', DE : 'Buch', DK : 'bog', SE : 'Bok', NO : 'Bok'), même si le registre de langue n'est pas tout à fait équivalent. Et quand les deux locuteurs font un effort chacun de leur côté, les résultats de l'intercompréhension sur la langue maternelle favorisent l'intercompréhension des langues étrangères. Au cours des années, nous avons constaté l'acquisition d'autres compétences de même nature. Par exemple, cette expérience a favorisé l'acquisition de la compétence d'expression en langue étrangère : les apprenants qui ont suivi l'éducation à l'intercompréhension passent très facilement à l'apprentissage de l'expression d'une des langues abordées en séances d'intercompréhension. La double expérience des stagiaires en tant qu'apprenant et en tant qu'éducateur amateur leur a permis de bien acquérir non seulement les compétences techniques de la méthodologie, mais aussi et surtout l'esprit de la méthode. Plusieurs d'entre eux sont passés avec succès et grand plaisir à l'expérience de la fonction d'éducateur.

### **Obstacle à la dissémination de l'éducation à l'intercompréhension**

Pourtant, malgré cet accueil et ces résultats, un obstacle empêche pour l'instant la dissémination de ce concept : la formation d'éducateurs. Les raisons peuvent être de nature structurelle, institutionnelle ou cognitive.

Certains projets comme EuroCom se sont à la fois structurés et lancés dans de nouvelles recherches et de nouveaux développements. Son équipe a élaboré récemment le Centre EuroCom pour offrir notamment des séminaires interactifs en ligne permettant d'obtenir des compétences réceptives dans les trois grands groupes linguistiques, des séminaires de formation continue dans le domaine du plurilinguisme à destination des enseignants de langues étrangères, ou des cours à l'intention des universités populaires et des instituts de formation des enseignants. Galatea, qui s'est également structuré récemment, a créé le projet Galanet qui "se donne pour objectif de mettre à la disposition de locuteurs de portugais, d'italien, d'espagnol et de français une plate-forme de formation à distance sur internet leur permettant la pratique de l'intercompréhension". En revanche, EuRom4 ne s'est malheureusement pas suffisamment structuré, même s'il a connu un certain succès et divers développements. Quant à ICE, il met en place des structures opérationnelles pour favoriser à terme la dissémination du fruit de ses recherches. Néanmoins, malgré la structuration de certains programmes, la situation actuelle est la suivante : la demande en formation d'éducateurs à l'intercompréhension est supérieure à l'offre potentielle.

En France, pendant très longtemps, on n'a pas choisi d'enseigner véritablement les langues étrangères, mais la littérature et la civilisation étrangères. On n'a pas appris à s'exprimer avec fluence, mais à savoir des règles grammaticales dans une autre langue. On a appris des listes

de vocabulaire sans les situer en contexte concret. Le résultat est impitoyable : par exemple, en France, après 600 heures d'enseignement d'anglais (choisi comme première langue étrangère) proposées dans le secondaire (collège et lycée), seulement 3 % des élèves français déclarent pouvoir s'exprimer à l'aide de cette langue étrangère ; en outre, parmi ceux-ci, neuf élèves sur dix avouent l'avoir apprise en dehors du système éducatif. Certaines sources scandinaves confirment sous réserve la même constatation : leurs élèves apprendraient assez bien l'anglais, probablement pas à l'école, mais par une démarche autodidacte grâce à l'informatique et à la télévision où de nombreux films et émissions sont diffusés en version originale anglaise (Castagne (dir.), à paraître).

La méthodologie ICE a été développée sur des principes fonctionnellement opposés aux principes méthodologiques traditionnels d'enseignement des langues, acquis lors de la formation initiale, ce qui peut perturber ou désarçonner certains candidats à la formation d'éducateurs ICE. Les uns sont formés à une seule langue étrangère, exhaustivement selon les institutions qui ont validé leur formation. Ils sont convaincus que leur mission est d'apprendre à leurs élèves la langue étrangère dans son exhaustivité littéraire, culturelle, parfois grammaticale, rarement linguistique. Nous savons depuis longtemps que cette exhaustivité est inaccessible. Parce que, selon eux, l'anglais serait la seule solution de communication internationale, ils refusent l'éducation à l'intercompréhension ICE qu'ils jugent inadéquate, mais aussi partielle parce que ne visant que les compétences de compréhension. En outre, ils l'estiment imprécise parce qu'elle accepte l'approximation, et lacunaire parce qu'elle n'intègre pas de cours explicites en littérature et civilisation. D'autres, déçus par les résultats obtenus par leurs élèves – et par conséquent par leurs propres résultats – accepteraient en désespoir de cause de suivre cette formation d'éducateurs à l'intercompréhension. Il est possible que leur propre formation initiale, ne prenant en compte ni la pluralité, ni la comparaison, ni la simultanéité, ni l'extraction de connaissance (plutôt que l'insertion de savoir), refusant aux apprenants la liberté de fixer leurs objectifs et le choix de décider la manière de les atteindre, et attribuant aux enseignants le statut omniprésent de “ savants ” et les pouvoirs cumulés d'enseigner et d'évaluer, pèse tellement dans leur approche de l'enseignement qu'ils refuseraient inconsciemment de lâcher prise et d'accepter les lacunes aussi bien chez les apprenants que chez eux-mêmes.

### **Pistes pour une dissémination de l'éducation à l'intercompréhension et pour une modélisation de la formation d'éducateur ICE**

Conscient de ce problème, l'équipe du programme ICE a commencé à se structurer et son programme est soutenu par la Délégation Générale à la Langue Française et aux Langues de France (DGLFLF) du Ministère de la Culture et de la Communication, qui a bien compris les enjeux, qui a choisi de faire figurer le plurilinguisme dans ses priorités et qui a décidé de soutenir la dissémination de l'intercompréhension, notamment par la mise en place d'un projet pluriannuel de modélisation et de dissémination de la formation de formateurs à l'intercompréhension. Grâce aux données empiriques et expérimentales recueillies depuis seize ans, nous avons commencé à modéliser le programme de formation d'éducateurs ICE à l'intercompréhension et en livrons ici quelques pistes.

Comme les objectifs, la méthodologie ICE et la finalité de l'utilisation des langues sont différents, une mise en condition sous la forme de séminaires sur l'intercompréhension est nécessaire avant d'aborder la formation proprement dite pour mettre en place des pré-requis. L'intercompréhension est interdisciplinaire et tous les domaines d'intervention des enseignants sont concernés. A la suite de cette mise en condition, les candidats à la conduite de séances d'intercompréhension s'engageront dans un cursus continu, volontaire et individuel sur les généralités pratiques des sciences du langage et de la linguistique comparée. La méthodologie ICE évolue constamment grâce aux rétroactions de sa didactique et de ses

évaluations, ce qui exige une constante progression adaptative pour être totalement opérationnelle. Enfin, plus traditionnellement, les candidats à la conduite de séances encadreront un stage tutoré par un éducateur ICE labellisé et verront leurs compétences validées. Toutefois compte tenu du caractère évolutif de cette approche, le label ICE devrait être réactualisé régulièrement.

## **Conclusion**

La méthodologie ICE de l'éducation à l'intercompréhension met clairement en évidence qu'en envisageant les langues non pas comme diverses, mais dans leur diversité, le rapport de chacun à l'autre consiste à intégrer l'autre dans sa connaissance, et à prendre en compte également l'intégration de chacun dans l'autre. Elle a aussi déjà dévoilé quelques pistes fonctionnelles et innovantes pour un modèle efficace de la formation d'éducateurs ICE qui diffère des formations conventionnelles. Ces pistes pourraient parmi d'autres participer à une néogenèse de l'enseignement des langues étrangères. La stratégie multidimensionnelle de l'intercompréhension ICE prend en compte les enjeux cognitifs et internationaux actuels : la magie de l'éducation à l'intercompréhension, c'est surtout d'ignorer qu'elle est éducation.

## **Addendum : quelques retours d'expérience**

L'analyse des observations empiriques recueillies lors des ateliers hebdomadaires ICE amène à proposer quelques retours d'expérience dont les contenus fonctionnels, innovants et motivants confirment la modélisation de la formation d'éducateurs à l'intercompréhension.

*“ Dans la communication, l'expérience est plus fonctionnelle que les mots ”* : nos séances ont démontré que l'émotionnel est plus puissant que le cognitif.

*“ L'approche simultanée et comparée est plus fonctionnelle que l'approche unilingue ”* : en abordant simultanément plusieurs langues de la même famille, on met en place un réseau de similitudes et de dissimilitudes, et la compréhension de ces langues résulte de cette logique.

*“ Lorsqu'elles sont valorisées par une progression, l'approximation, la lacune et l'erreur sont plus fonctionnelles que la précision et la sanction qui peuvent décourager ”* : contrairement à l'idée répandue, l'approximation ne rime pas avec imprécision, mais avec perception et compréhension holistique.

*“ Des explications légères et claires sont plus fonctionnelles qu'une métalangue technique et obscure ”* : ce principe est connu, mais c'est encore mieux quand il est appliqué.

*“ Sentir ou comprendre les phénomènes est plus fonctionnel que les expliquer ou de se les voir expliquer. ”*

*“ La participation active des apprenants à leur éducation qu'ils s'approprient pleinement est plus fonctionnelle qu'un enseignement subi, ritualisé, produit par un maître et écouté pieusement par des disciples. ”*

*“ Fournir des outils d'accès à la connaissance est plus fonctionnel que prescrire du savoir ”* : selon l'adage bien connu, “ Donne un poisson à un homme, et il pourra se nourrir un jour. Apprends lui à pêcher et il pourra toujours manger ”.

*“ Un éducateur de la connaissance pratiquement invisible est plus fonctionnel qu'un enseignant omniprésent puits de savoir. ”*

*“ Laisser les apprenants contribuer à fixer leurs objectifs est plus fonctionnel que laisser l'institution ou l'enseignant fixer les objectifs des apprenants. ”*

*“ Comment évaluer objectivement l'intercompréhension ? La note n'est pas fonctionnelle ! ”* : la note évalue une conformité à une règle d'apprentissage fixée arbitrairement, mais ne mesure pas la capacité à comprendre une langue étrangère et à se faire comprendre.

*“ L'approche par ‘et ... et ...’ est plus fonctionnelle que celle par ‘ou ... ou ...’ ”* : pourquoi figer son enseignement dans une attitude de type ‘ou’ exclusif quand il a été démontré

interdisciplinairement la fonctionnalité accrue du ‘et’ inclusif (union) ?

### **Bibliographie**

- BLANCHE-BENVENISTE, C., VALLI, A. (dir.), (1997), “ L'Intercompréhension : le cas des langues romanes ” in *Le Français dans le Monde, Recherches et applications*, n° spécial, janvier 1997, Paris, Hachette.
- BLANCHE-BENVENISTE, C. (dir.) (1997), *EuRom4. Méthode d'enseignement simultané des langues romanes*, Florence, La Nuova Italia Editrice.
- BLANCHE-BENVENISTE, C. (2005), “ Accepter l'approximation dans l'apprentissage ” in *Le Français dans le Monde*, 340, CLE International, 25-26.
- CASTAGNE, E. (dir.), (à paraître) “ Efficience de l'intercompréhension : approche holistique ” in *Actes du colloque pluridisciplinaire international* (Gap2005).
- CASTAGNE, E. (2005), “ Le programme InterCompréhension Européenne (ICE) ou comment utiliser la linguistique contrastive pour mieux se comprendre en Europe ” in Schmitt & Wotjak (dir.), (2005) : *Beiträge zum romanisch-deutschen und innerromanischen Sprachvergleich. Akten der gleichnamigen internationalen Arbeitstagung*, Band 1, Romanistischer Verlag, Bonn, 13-36.
- CASTAGNE, E. (2004a), “ Intercompréhension européenne et plurilinguisme : propositions pour quelques aménagements linguistiques favorisant la communication plurilingue ” in Klein & Rutke (dir.) (2004) : *Neuere Forschungen zur Europäischen Interkomprehension*, Aachen, Shaker Verlag, Coll. Editiones EuroCom, Band21, 95-108. (<http://logatome.org/publicat/Frankfort2004.pdf>)
- CASTAGNE, E. (2004b), “ Inférences sémantiques et construction de la compréhension en langues européennes apparentées ou voisines ” in Castagne (dir.) (2004) : *Intercompréhension et inférence. Actes du colloque international EuroSem2003 Premières journées internationales sur l'InterCompréhension Européenne*, Presses Universitaires de Reims, 91-115 (<http://logatom.free.fr/eurosem2003.pdf>)
- CASTAGNE, E. (2002), “ Comment accéder à l'intercompréhension européenne : quelques pistes inspirées de l'expérience EuRom4 ” in Müller-Lancé & Riehl (dir.) (2002) *Ein Kopf – viele Sprache : Koexistenz, Interaktion und Vermittlung*, Aachen, Shaker-Verlag, série editiones EuroCom, 9, 99-107 ( <http://logatome.org/publicat/Munich2001.pdf>)
- SCHMITT-JENSEN, J. (2001), “ Intercommunicabilité Romane ” in Congrès international Eurocom, Hagen 2001.

### **Sites internet**

- Eurocom : <http://www.eurocomcenter.com>
- EuRom4 : <http://www.up.univ-mrs.fr/delic/Eurom4/>
- Euromania : <http://www.univ-tlse2.fr/lla/equipe/fiches/escude.htm>
- Galanet : <http://galanet.free.fr/>
- Galatea : <http://www.u-grenoble3.fr/galatea>
- ICE : <http://logatome.eu/>
- IGLO : <http://www.hum.uit.no/a/svenonius/lingua/index.html>
- Itinéraires romans : <http://dpel.unilat.org/DPEL/Creation/IR/index.fr.asp>