

Romanicaintercom et le projet d'intercompréhension en 8 langues romanes

Maria Teresa García Castanyer, Universitat de Barcelona
Eulàlia Vilagines Serra, EOI del Maresme
mteresagarcia@ub.edu / evilagines@yahoo.fr



Synergies Europe n° 5 - 2010 pp. 53-62

Résumé : *Depuis quelques années la didactique des langues étrangères s'est enrichie des approches de l'intercompréhension. Le principe général consiste à accéder à d'autres langues de la même famille, en partant d'une langue bien maîtrisée. En 1997, EuRom4 proposait un apprentissage simultané des langues romanes, pour le portugais, l'espagnol, l'italien et le français. Il s'agissait de devenir autonome en compréhension écrite de trois nouvelles langues en une quarantaine d'heures. L'Université de Barcelone a adopté cette philosophie d'apprentissage multilingue (www.romanicaintercom.com), et un groupe d'enseignants travaillent actuellement pour le rendre utilisable aussi aux apprenants de galicien, occitan et roumain.*

Mots-clés : *Intercompréhension, langues romanes, stratégies de lecture, multilinguisme, didactique des langues étrangères, compréhension écrite*

Abstract : *In recent years the teaching of foreign languages has enriched approaches to understanding. The general principle is to access other languages of the same family, starting from a language well controlled. In 1997, EuRom4 proposed a simultaneous learning of Romance languages, for Portuguese, Spanish, Italian and French. This was to become autonomous in reading comprehension of three languages in forty hours. The University of Barcelona has adopted this philosophy of learning languages (www.romanicaintercom.com), and a group of teachers currently working to make it usable for learners of Catalan, Galician, Occitan and Romanian.*

Keywords : *Intercomprehension, Romance languages, Reading strategies, Multilingualism, Foreign Language Teaching, Reading*

1. Introduction

L'Université de Barcelone (UB) s'est ouvertement prononcé pour le multilinguisme et l'apprentissage, dans la formation universitaire des étudiants, d'une troisième langue (étrangère), la première étant le catalan et la deuxième, l'espagnol. Malgré que la troisième langue soit de préférence l'anglais, l'UB a

pris sérieusement en compte le multilinguisme dans la formation universitaire des étudiants avec la mise en place de l'enseignement-apprentissage d'une autre langue étrangère européenne. Ceci a permis, depuis 2003, l'application de la méthode Eurom4 dans les cursus universitaires, mais aussi dans la formation du personnel administratif et des services (PAS). Le nouveau système académique adapté à l'espace européen d'enseignement supérieur pour les grades¹ et les mastères a provoqué la rédaction d'un « Plan de langues de l'UB » en mars 2010 où le multilinguisme et l'internationalisation sont les objectifs principaux (Pla de llengües UB 2010).

Il existe beaucoup de raisons pour se décider à apprendre une langue et les objectifs que chacun se fixe ainsi que les résultats que l'on obtient sont aussi très différents. Dans le cadre académique, on a traditionnellement envisagé l'apprentissage des langues de manière monolithique : apprendre une langue signifiait tout apprendre (parler, écrire, lire, écouter) et au même rythme. Il n'y avait pas d'espace pour tout le savoir profane qui se développait dans la vie ; ainsi, les connaissances que l'on acquerrait en dehors des institutions ne semblaient pas compter. C'est le Cadre Européen Commun de Référence qui nous a permis d'avouer que l'on avait des connaissances différentes non seulement par langues mais aussi par compétences (CECR 2001).

Depuis les années 90, il s'est développé un mouvement dans les universités européennes récupérant des pratiques anciennes plus proches du savoir profane que du savoir académique qui a mis en place du matériel visant un apprentissage asymétrique des langues. Toutes ces équipes² partagent l'idée qu'il est possible de comprendre beaucoup de locuteurs et qu'il faut optimiser le bagage linguistique.

Nous voulons présenter ici le projet récemment mis en place à l'UB mais, pour cela il faut remonter aux origines, au début des années 90, avec le projet Lingua Eurom4. L'intercompréhension est devenue très utile à notre enseignement-apprentissage de langues (quelle que soit notre approche de travail), mais pour la mettre en pratique, il faut être prêt à faire des concessions momentanées.

2. L'approche Eurom

En 1997 la méthode *EuRom4* est arrivée sur le marché³. Cette publication était le résultat du travail d'une équipe internationale dirigée par Claire Blanche-Benveniste et présenté dans la revue *Le français dans le monde* la même année (Blanche-Benveniste et Valli 1997). L'idée de base était que si l'on parlait une langue romane, on devait pouvoir accéder à trois autres langues romanes avec une certaine facilité. Le défi était de le faire en une quarantaine d'heures⁴. Ceci semblait possible si l'on se centrait sur la compréhension écrite (la plus accessible des quatre compétences, notamment dans les sociétés lettrées) et si l'on acceptait une compréhension globale. Il s'agissait de préparer les nouveaux lecteurs avec des stratégies de lecture. D'autre part, il semblait indispensable de travailler les langues de manière simultanée, c'est-à-dire que toutes les langues sont abordées dans chaque séance afin d'optimiser toute connaissance. Finalement, il a été choisi de travailler avec des documents issus de la presse internationale pour profiter du savoir partagé. De manière délibérée et volontaire

tout ce qui est du domaine de la civilisation est éliminé : il est plus efficace de se centrer sur la langue, les inquiétudes culturelles viendront après.

Les années d'expérience nous ont montré que cela est tout à fait raisonnable, et l'on peut déjà compter par centaines les apprenants qui ont accepté le défi et qui y sont parvenus. Ceux qui se lancent dans cette aventure, démarrent en travaillant des textes de quelques 120 mots en une quarantaine de minutes, et finissent par décrypter des textes allant jusqu'à 500 mots (toujours en une quarantaine de minutes).

2.1. Une séance Eurom

L'intérêt de cette approche didactique est que l'on fait un travail constant entre sa propre langue et les langues que l'on est en train de découvrir. Dans une séance Eurom on travaille sur les langues cibles en langue source. On donne le texte avec le titre traduit (car savoir de quoi on parle aide à la compréhension) et on lit en écoutant la lecture d'un natif. Ensuite, les apprenants à tour de rôle sont invités à transposer le sens d'une phrase⁵. Lorsqu'ils rencontrent un obstacle, on leur demande de ne pas s'arrêter, quitte à utiliser un mot vide (*machin, machiner*). Il s'agit de sauter de manière provisoire la difficulté pour y revenir après. Le fait d'aller jusqu'au bout permet souvent d'éclairer soi-même certaines de ses propres difficultés, ainsi que de montrer au formateur ce qui n'a pas pu être résolu de manière autonome.

Pour y remédier, le formateur dispose d'une batterie de stratégies de nature lexicale, morphologique et syntaxique qui ont pour but d'amener l'apprenant à dénouer par lui-même le plus grand nombre d'obstacles possible, car cela lui permettra d'investir ces connaissances ultérieurement. Il est important de garder en tête qu'on est en train de former de bons lecteurs et non de bons traducteurs.

2.2. Les stratégies

Les différentes expériences d'enseignement-apprentissage menées au long de ces années (Blanche-Benveniste et Valli 1997, Caddéo et Vilaginés 1997) ont permis de dégager toute une série de stratégies qui se sont avérées très efficaces pour aboutir à l'autonomie de l'apprenant.

Le but de ces stratégies est de permettre à l'apprenant d'accéder tout seul au sens et qu'il puisse l'utiliser plus tard face à un nouvel obstacle. Mais il est important que les séances soient dynamiques et que les véritables acteurs de la séance soient les apprenants. C'est pourquoi il est souhaitable de les proposer en fonction des besoins que l'on détecte mais de ne pas trop insister si cela n'aide pas l'apprenant.

2.2.1. Les passerelles lexicales

Commençons par la facilité, il y a d'abord les mots transparents. Les mots transparents sont ceux que l'on peut reconnaître en et hors contexte. En pleine

effervescence de travail, le lecteur néophyte peut les trouver opaques. Il suffit alors d'attirer son attention sur la possibilité qu'il reconnaisse ces mots. Dans d'autres cas, on est face à des mots qui sont objectivement opaques si on les trouve tous seuls, hors contexte. Mais, par exemple, dans un texte qui aborde la transformation des gares en Italie, on est devant un *capostazione con fischietto e paletta*. Il est vrai que *fischietto* et *paletta* ne sont pas transparents, mais qu'est-ce qu'un *capostazione* porte dans la main ?

Si l'on est devant un sujet que l'on connaît (parce que c'est notre domaine de travail ou c'est un centre d'intérêt), le degré de transparence augmente car on est davantage capable d'inférer et de prédire le sens d'un mot. Il y a finalement les mots qui deviennent transparents parce que dans notre langue de départ il y en a un autre qui ressemble mais qui est utilisé d'une autre manière (normalement plus spécifique ou plus générale). Il est vrai que *cortar* (espagnol), *tallar* (catalan) et *couper* (français) ne se ressemblent pas, mais en espagnol il existe des *tallas* et en français le verbe *tailler* est d'usage courant ainsi que le *taille-crayon*. Il s'agit d'optimiser ces connaissances en tirant profit de ces transparences diagonales (Vilaginés 2007).

D'autre part, il ne faut pas oublier que l'approximation est un droit dans cette approche et qu'une des conditions de travail était d'accepter de comprendre globalement. Ceci n'a rien de nouveau, c'est ce que l'on fait en langue maternelle lorsqu'on lit un texte technique avec du lexique spécialisé (on y a recours souvent lorsqu'on lit le journal) : on interprète ce que l'on peut et l'on laisse en suspense les difficultés. Pensez à la manière dont vous lisez la section d'économie d'un journal où l'on nous explique comment celle-ci évolue.

2.2.2. Les passerelles morphologiques

La connaissance approfondie de la morphologie d'une langue peut être compliquée et inintéressante pour la plupart des gens. Cependant, les romanophones disposent d'un système morphologique similaire, et fournir aux lecteurs certaines informations bien sélectionnées est fort éclairant et utile, car cela donne accès à l'utilisation de ces passerelles morphologiques que nous offrent les langues.

En informant, tout simplement, qu'en catalan « va + infinitif » indique un passé simplifié énormément l'apprentissage de celui qui aborde le catalan pour la première fois, car, en bon romanophone, il anticipe que « aller + inf. » indique le futur. Pour d'autres temps verbaux, il faut travailler sur la reconnaissance des terminaisons. On passe souvent à côté du fait que les langues romanes partagent le principe de la dérivation et l'on acquiert les mots en tant que des blocs indissociables. Il faut réapprendre alors que dans le mot français *allongement* il y a *long*, qu'on trouve en catalan dans *longitud* ou dans *llonganissa* (qui n'est qu'un type de saucisson très long). Si l'on retrouve une partie du sens, les apprenants parviennent à reconstituer le sens.

Un autre exemple, revenons au *capostazione*. Ce mot perturbe parfois certains lecteurs ; il suffit de couper le mot *capo* + *stazione* pour qu'ils reconnaissent de quoi s'agit-t-il.

2.2.3. Les passerelles syntaxiques

Il est vrai qu'il existe des particularités propres à chaque langue, mais les langues romanes partagent énormément de structures syntaxiques. Ce qui arrive souvent est que dans une langue (apparemment) nouvelle nous sommes perturbés par des phénomènes que nous utilisons sans cesse dans notre langue. Il est alors intéressant de hiérarchiser des difficultés.

Face à une phrase longue qui pourrait devenir opaque, ce qui aide énormément les lecteurs est d'apprendre à repérer les constituants, à localiser qui fait quoi. Ensuite, petit à petit, il faut ajouter les autres informations.

La concentració de transportistes a la frontera de la Jonquera, convocada per CCOO i la UGT en protesta per la falta de seguretat en el sector, ha provocat des de les nou del matí retencions de vehicles d'entre 4 i 8 quilòmetres en direcció a França. (Avui, 2003).

Lorsqu'il existe des insertions, par exemple, le formateur peut guider en « les déplaçant » en début ou en fin de phrase.

A indústria automóvel europeia iniciou, há cinco anos, no quadro do programa Eureka, da CEE, a aventura Prometeus. (Público, 2005).

Há cinco anos, a indústria automóvel europeia iniciou a aventura Prometeus, no quadro do programa Eureka, da CEE.

Ces gestes constituent de vraies aides pour les apprenants, et très régulièrement on est amenés à des réflexions et des discussions très intéressantes sur notre propre langue.

3. Expansion de la méthode

Depuis l'apparition d'Eurom4, l'équipe a mené de nombreuses formations de formateurs ainsi que des formations linguistiques. D'autre part, on a vu apparaître du matériel didactique qui n'est pas nécessairement de la même équipe mais qui demande l'adhésion aux principes de l'approche.

E. Vilaginés, collaboratrice de l'édition d'Eurom4 (Blanche-Benveniste 1997), a reçu la commande de la Direction de politique linguistique de la *Generalitat de Catalunya* d'introduire le catalan, et suite à une collaboration avec les *Serveis Lingüístics* de l'Université de Barcelone, en 2005 ce matériel a été mis à disposition du public sur le site www.romanicaintercom.com.

Depuis 2007, les *Serveis Lingüístics* de l'Université de Barcelone proposent des cours de catalan oral pour des économistes romanophones avec le matériel élaboré par Vilaginés et Serramalera (2008), inspiré de la philosophie d'Eurom. Les nouveaux arrivés (Erasmus ou étudiants d'autres programmes internationaux) sont aptes à comprendre un cours de leur spécialité en catalan et prendre des notes au bout d'une quarantaine d'heures de formation.

Toujours en 2007, l'équipe chilienne de Tassara et Moreno a publié le manuel *Manual Interlat* (Tassara et Moreno 2007), qui travaille avec les principes d'Eurom4 mais qui propose uniquement trois langues, portugais, espagnol et français.

En 2008, Escudé a publié *Euro-Mania* qui propose au public scolaire «précoce» (8-11 ans), équivalent du cycle 3 français des 5 pays européens de langue

romane (France, Espagne, Italie, Portugal, Roumanie) un manuel d'apprentissage disciplinaire en intercompréhension des langues romanes » (www.euro-mania.eu). Actuellement, Bonvino (coordinatrice), Caddéo et Vilaginés Serra travaillent sur l'édition d'Eurom5, une nouvelle édition de la méthode Eurom4, actualisée et enrichie avec l'expérience de ses quinze ans de vie et cette fois-ci avec l'incorporation du catalan.

La dernière adhésion à cet élan de production vient de la main d'un groupe d'enseignants de langues romanes de l'UB⁶. Ce groupe a commencé à travailler depuis la fin 2008 sur l'extension de la méthode à trois autres langues romanes : le galicien, l'occitan avec deux variantes (languedocien ou occitan standard et aranais de la Vallée de l'Aran en Catalogne) et le roumain.

Bien qu'il ne s'agisse pas de reproductions fidèles d'Eurom4, tous ces produits nous semblent montrer le succès que cette approche didactique a connu dans le milieu de l'intercompréhension et du multilinguisme en langues romanes.

4. Le projet d'intercompréhension en huit langues romanes

Ce dernier projet d'innovation dans l'enseignement des langues de l'Université de Barcelone (2008PID-UB/127 et 2009PID-UB/95) est né avec un double objectif : continuer le travail que Vilaginés avait commencé avec *Romanicaintercom* où le catalan était déjà introduit comme la cinquième langue romane et l'extension de l'approche Eurom au galicien, à l'occitan et au roumain. Nous avons considéré qu'il fallait compléter le travail d'intercompréhension avec les deux langues de la Romania occidentale qui sont officielles en Espagne (le galicien) et en Catalogne (l'occitan aranais⁷). Mais il fallait aussi assumer le défi du roumain, langue nationale de la Romania orientale qui n'avait pas été travaillée dans l'approche Eurom. Il s'agit des huit langues romanes actuellement enseignées à l'UB.

Le projet bénéficie du support technique du Laboratoire de phonétique, du Centre de ressources pour l'apprentissage et l'information (CRAI) et des Services linguistiques (SLUB), unité administrative responsable de la mise en pratique de la politique linguistique de l'UB.

4.1. Les textes

Il fallait d'abord constituer un nouveau corpus de textes. La sélection a été réalisée en suivant les mêmes critères établis dans *Romanicaintercom* : un premier groupe de textes de 150 à 200 mots, un deuxième de 200 à 300 mots et un troisième de plus de 300 mots. Dans cette première étape, le travail d'exploitation didactique a été mené sur les textes de premier niveau, entre 150 et 200 mots.

En 2009 les critères de sélection ont été légèrement révisés, car il n'avait pas été prévu de travailler sur des textes de moins de 150 mots. Nous avons réalisé une nouvelle sélection de deux textes pour chaque langue de moins de 150 mots. Ce sont les textes d'induction à l'intercompréhension qu'il a fallu introduire après avoir travaillé les textes courts, de premier niveau, et après avoir constaté que pour certaines langues (dans notre expérience, le français, l'italien et le roumain) il fallait commencer avec des textes plus courts. Nos textes répondent à trois caractéristiques fondamentales : 1-ils sont toujours issus de la presse actuelle,

écrite ou numérique, 2- ils développent une thématique intéressante pour l'apprenant, 3- la thématique traitée par le texte ne doit pas être éphémère. Nous disposons actuellement d'un ensemble de 36 textes travaillés et divisés en deux niveaux : celui de l'induction et le niveau initial.

4.2. La pratique envisagée

Un des principes de travail de l'approche Eurom est l'acquisition simultanée des langues. Ceci était envisageable parce qu'il fallait en acquérir trois. Mais comment travailler la simultanéité avec huit langues ? Il semblerait astucieux d'envisager l'enseignement-apprentissage en plusieurs étapes. Dans une première phase, on commencerait par un bloc de trois langues et dans une phase postérieure, on aborderait les autres langues.

En introduisant en fin de parcours d'apprentissage des textes en d'autres langues, on a constaté que le rythme d'apprentissage est plus rapide et que les apprenants sollicitent moins d'aides. Il faut s'attendre à ce que cette deuxième phase d'apprentissage ne se déroule pas de la même manière que la première, car les apprenants auront déjà acquis un savoir-faire multilingue et une autonomie importante.

D'autre part, il reste à expérimenter l'apprentissage du roumain. Dans les séances de travail de l'équipe du projet, on a pu constater que le roumain demandera à être abordé d'une manière différente, étant donné l'écart considérable par rapport aux autres langues romanes. Malgré cela, la philosophie de base de l'approche devrait pouvoir être conservée.

4.3. Les stratégies appliquées

Notre point de départ est l'application de toutes les stratégies développées par l'approche Eurom dans la pratique réalisée pendant une quinzaine d'années. Cette longue expérience a permis de tester l'efficacité de ces stratégies. Un bon exemple dans le travail réalisé avec les textes du projet de l'UB nous l'a donné le roumain. Il s'agit de l'inférence lexicale qui a permis d'interpréter le mot *lume* du roumain.

R	<i>Cel mai bătrân animal din lume are 176 de ani</i>
F	Le plus vieux animal du monde a 176 ans

Dans un premier temps, le mot roumain a été associé à *lume* du galicien et *llum* du catalan. Mais toute association d'un mot avec un sens peut être le résultat d'une hypothèse interprétative libre. Ici le sens du mot, « monde », calque du roumain aux langues slaves, a été inféré à partir de l'évocation de la première lumière dans la création du monde. Mais cette stratégie, de caractère plutôt cognitif, se trouve déjà à l'origine de la méthode. Elle déclenche chez l'apprenant l'autonomie lorsqu'il réalise, d'une manière assez libre, des hypothèses interprétatives pour un mot dans la compréhension du texte.

Par ailleurs, dans le projet actuel une nouvelle stratégie de caractère linguistique a été envisagée : celle de l'histoire des mots. L'application de cette nouvelle

stratégie implique la connaissance du lexique comparé des langues romanes et de l'origine et évolution des mots de la Romania. La collaboration de José Enrique Gargallo, expert en linguistique romane et histoire des mots, est un apport précieux qui nous permet de la développer aisément.

Pour les mots les plus fréquents de la langue cible, qu'il est toujours utile de garder en mémoire, il s'agit de donner une simple explication de leur histoire lorsqu'ils diffèrent beaucoup de la langue de départ. Un exemple : les mots *ontem* du portugais et *onte* du galicien, dérivés du latin AD NOCTEM (pour évoquer un temps passé), face aux mots des autres langues, dérivés du latin AD HERI.

P	G	E	C	O	F	I	R
ontem	onte	ayer	ahir	ierà	hier	ieri	ieri

Dans un premier temps, le mot dérivé de AD NOCTEM désignait le soir précédent. On retrouve ce sens en espagnol dans *anoche*, et en catalan dans *anit*, « la nuit passée ». Par la suite, le mot a pris le sens de toute la journée précédente. L'explication simple que l'enseignant peut donner sur l'histoire du mot peut permettre à l'apprenant de garder en mémoire plus facilement le sens du mot.

5. Conclusion

L'Université de Barcelone, malgré ne pas avoir participé dans les premiers projets sur l'intercompréhension lancés par différentes universités, en a adopté assez vite la philosophie et l'a intégrée dans son curriculum académique ainsi que dans les plans de formation, en proposant des cours de langue selon l'approche Eurom. La mise en place de ce projet d'innovation dans l'enseignement des langues romanes au sein du département de Philologie Romane de l'UB vise modestement à contribuer au travail fait préalablement. D'un côté le nombre de langues a été élargi ; ceci nous met devant un nouveau défi : la gestion de l'apprentissage de ces langues, étant donné qu'on ne peut pas toutes les affronter en même temps. De l'autre, l'accumulation d'expérience et savoir et l'équipe de travail constituée, qui a apporté un nouveau regard, ont permis de proposer de nouvelles stratégies à développer lors des séances d'enseignement-apprentissage.

Bibliographie

Blanche-Benveniste, C. (dir.), 1997. *Eurom 4 - Méthode d'enseignement de quatre langues romanes*. Firenze : Nuova Italia Editrice.

Blanche-Benveniste, C., Valli, A. (eds.), 1997. *Le français dans le monde. L'intercompréhension : le cas des langues romanes*, janvier 1997, Recherches et applications. Paris: Hachette.

Caddéo, S. Vilaginés Serra, E., 2007. « Observations de quelques mécanismes d'apprentissage ». *Le français dans le monde. L'intercompréhension : le cas des langues romanes*, janvier 1997, Recherches et applications. Paris: Hachette, p. 116-128.

Clua, E., Estelrich, P. Klein, Horst G., Stegmann, Tilbert D., 2003. *EuroComRom - Els set sedassos: Aprendre a llegir les llengües romàniques simultàniament*. Aachent: Shaker.

- Escudé, Pierre (dir.), 2008. *J'apprends par les langues. Manuel européen EURO-MANIA*. Humanitas Educational.
- Garcia Castanyer, MT., Vilaginés Serra, E., 2004. « Apprentissage multilingue dans une société plurilingue : Eurom4 en Catalogne et l'introduction du catalan ». *Intercompréhension et inférences. [Actes du colloque international Eurosem. Reims 2003. Premières journées internationales sur l'InterCompréhension Européenne]*. Presses Universitaires de Reims, p. 175-195.
- Planas, C., Vilaginés Serra, E., 2007. « Tens 30 hores? », *Llengua i ús*, n° 39. Barcelona : Política Lingüística de la Generalitat de Catalunya, p. 33-38.
- Vilaginés Serra, E., 2007. « El reto de la intercomprensión », *Littérature, Langages et Arts: Rencontre et Création. [Actas del XV Coloquio de la APFUE]*. Huelva : Servicio de Publicaciones de la Universidad de Huelva, CDRom.
- Vilaginés Serra, E., Serramalera López, M., 2007. « “Català per a passavolants”: catalán oral para romanófonos », *Diálogos em Intercomprensão*. Lisboa : Universidade Católica Portuguesa, 363-376.
- Vilaginés Serra, E., Serramalera López, M., 2008. *Econcat. Català oral per a economistes romanófonos*. Barcelona: Serveis Lingüístics de la Universitat de Barcelona.
- Tassara, G., Moreno, P., 2007. *Manual Interlat*. Valparaíso : Ediciones Universitarias de Valparaíso.

Sitographie

- www.coe.int/T/DG4/Portfolio/documents/cadrecommun.pdf. CECR pour les langues 2001 [consulté le 23 mars 2010].
- www.eurocomresearch.net. EuroComRom [consulté le 28 août 2010].
- www.euro-mania.eu. Euro-mania [consulté le 23 mars 2010].
- www.galanet.eu. Galatea-Galanet [consulté le 28 août 2010].
- www.ub.edu/web/ub/ca/menu_eines/noticies/2010/03/65.html. Pla de llengües de la UB 2010 [consulté le 28 août 2010].
- www.romanicaintercom.com Romanicaintercom [consulté le 23 mars 2010].
- www.linguamon.cat Entendre els veïns. Aprenentatge simultani de castellà, català, francès, italià i portuguès a partir dels coneixements previs d'alguna llengua romànica. *Multilingüisme i gestió - Directori de bones pràctiques* [consulté le 28 août 2010].

Notes

- ¹ Les grades correspondent aux licences dans le système universitaire français.
- ² La liste est de plus en plus longue, mais nous nous référons à des équipes comme celles qui ont mené les projets EuroComRom, Galatea-Galanet ou Euro-mania, entre autres.
- ³ Actuellement, en réédition. Le travail d'édition est sous la responsabilité de Bonvino, E. (coord.), Caddéo, S. et Vilaginés Serra, E. et a reçu le soutien de la DGLFLF, l'OIF, l'Université Terza di Roma, et les *Serveis Lingüístics* de l'Université de Barcelone.
- ⁴ Les apprenants bilingues sont autonomes au bout d'une trentaine d'heures.

⁵ Transposer n'est pas traduire, car le but de l'opération est celui de la vérification de la compréhension ; ainsi, la version proposée par l'apprenant peut rester très approximative.

⁶ Pere Comellas et Ignacio Vázquez (portugais), Sabela Labraña (galicien), Emma Martinell et Eva Martínez (espagnol), Joan Solà, Àngels Massip et Esther Vaquero (catalan), José Enrique Gargallo, Rafèu Sichel et Aitor Carrera (occitan), Marie-Odile Sánchez-Macagno, Lydie Corado et Sylvie Wuattier (français), Francesc Amella et Rosa Maria Torrens (italien), Virgil Ani et Joan Fontana (roumain), sous la coordination de Maria Teresa Garcia Castanyer et d'Eulàlia Vilaginés.

⁷ L'aranais est une variante officielle de l'occitan en territoire catalan depuis 2006. Nous travaillons avec des textes de la variante standard (occitan languedocien) et de la variante catalane (occitan aranais).

Dates de soumission/acceptation : 31 mars 2010 - 2 juillet 2010