

Les tests d'intercompréhension orale : portée et limites d'une modalité quantitative

Eric MARTIN KOSTOMAROFF

Departament de Filologia Francesa i Romànica de l'Universitat Autònoma de Barcelona

EricJeanmichel.martin@uab.cat

RESUME

Située dans le cadre de l'intercompréhension entre langues voisines, cette communication est centrée sur les compétences de réception orale de locuteurs romanophones confrontés à des documents sonores ou audiovisuels émis dans une langue romane qui leur est inconnue.

Après avoir rappelé brièvement certaines des expériences de compréhension orale spontanée menées antérieurement dans le cadre de l'intercompréhension (Baqué, 1999, Clerc, 1999 ; Bonvino, 2007 ; Jamet, 2007, 2009), nous décrirons les modalités et les résultats de tests de compréhension portant sur des vidéos de présentation en français, en italien et en allemand destinés à un public d'étudiants hispano-catalanophones.

Notre objectif est double. D'une part, rendre compte des hauts niveaux de compétence atteints en langues proches - pour ce type de document - et en offrir une analyse contrastive prenant en considération à la fois l'identité des langues romanes et le type de code linguistique employé (oral / écrit). D'autre part, présenter les avantages et les limites d'une modalité spécifique de collecte et d'analyse des informations décryptées par les sujets, fondée sur des grilles d'évaluation permettant des relevés chiffrés, et offrant, de ce fait, une approche quantitative du niveau de compétence atteint.

RESUMEN

Los tests de intercomprension oral: alcance y límites de una modalidad cuantitativa

Situada en el marco de la intercomprensión entre lenguas vecinas, esta contribución se centra en las competencias de recepción oral de locutores romanófonos ante unos documentos sonoros o audiovisuales grabados en una lengua románica desconocida.

Después de recordar brevemente algunas de las experiencias de comprensión oral espontánea llevadas al cabo en el marco de la intercomprensión (Baqué, 1999, Clerc, 1999; Bonvino, 2007; Jamet, 2007, 2009), describiremos las modalidades y los resultados de tests de comprensión relativos a unos videos de presentación en francés, italiano y alemán destinados a un público de estudiantes hispano-catalanófonos.

Nuestro objetivo es doble. Por una parte, dar cuenta de los altos niveles alcanzados en unas lenguas próximas –para este tipo de documentos- y ofrecer un análisis contrastivo que tenga en consideración a la vez la identidad de las lenguas románicas y el tipo de código lingüístico (oral vs. escrito). Por otra parte, presentar las ventajas y los límites de una modalidad específica de recolección y análisis de las informaciones descifradas por los informantes, basada en unas plantillas de evaluación que permiten conseguir unos datos numéricos, proporcionando así una valoración cuantitativa del nivel de competencia alcanzado.

MOTS-CLÉS : réception orale, niveau de compétence, transparence, mots congénères, évaluation

On peut s'étonner de ce que, plus de quinze ans après le début des recherches portant sur l'intercompréhension en langues romanes, une communication soit axée sur la portée des tests de compréhension orale.

Pourtant, les raisons ne manquent pas.

En premier lieu, le nombre des tests de compréhension orale réalisés dans le cadre de l'IC¹ et ayant donné lieu à des articles scientifiques reste relativement réduit. Ces tests demeurent limités à un petit nombre de langues romanes et souvent destinés à un seul type de public, c'est-à-dire présentant un seul et unique profil linguistique. Ainsi, il reste encore de très nombreux couples de langues à prendre en considération, ne serait-ce que dans le cadre restreint des langues romanes les plus parlées dans le monde, à commencer par le portugais pour italophones, ou l'italien pour hispanophones.

De plus, les résultats des tests effectués jusqu'à aujourd'hui ne répondent pas à toutes les questions que pose encore l'IC à l'oral.

Mais l'intérêt de ces tests ne se situe pas seulement au niveau de l'analyse des processus qui sont à l'œuvre dans les procédures d'accès au sens à l'oral. Nous verrons qu'il concerne également deux autres domaines fondamentaux de ce champ de recherche, à savoir, d'une part, les propositions didactiques (ou plutôt l'amélioration de ces propositions, puisque certaines ont déjà été mises en place), d'autre part, les outils d'évaluation, ces derniers, à l'inverse, encore trop peu développés.

Dans le cadre de ce colloque, notre propos est de présenter les modalités et les résultats de tests effectués en 2011 à la faculté de Lettres et Philosophie de l'UAB² et portant sur des séquences vidéo en français et en italien visionnées par un public d'étudiants hispano-catalanophones « naïfs ». Il s'agissait donc d'étudiants ne connaissant pas les langues cibles auxquelles ils se trouvaient exposés, c'est-à-dire ne les ayant pas apprises, de façon institutionnelle ou de manière informelle.

Notre objectif est double :

- d'une part, rendre compte des niveaux de compétence atteints en langues proches - pour ce type de document -, en offrant une analyse contrastive des résultats obtenus.

- d'autre part, et surtout, présenter les avantages et les limites d'une modalité spécifique de collecte et d'analyse des informations décryptées par les sujets. Une modalité fondée sur des grilles d'évaluation permettant des relevés chiffrés et offrant, de ce fait, une approche quantitative du niveau de compétence atteint.

¹ Abréviation la plus commune du mot *intercompréhension*.

² Cette communication est un résumé d'une partie du travail de recherche réalisé en 2011 dans le cadre du master TICOM (Tractament informàtic i comunicació multilingüe) du Departament de Filologia Francesa i Romànica de l'Universitat Autònoma de Barcelona (Martin Kostomaroff, 2011b).

Cette présentation sera menée en quatre temps. Nous rappellerons tout d'abord brièvement certains des tests de compréhension orale réalisés jusqu'ici dans le cadre de l'IC en langues romanes. Puis nous décrivons la modalité mise en place et expérimentée récemment. Nous proposerons ensuite une brève présentation des résultats des tests et nous dresserons, dans un dernier temps, le bilan de la méthode utilisée, en évaluant son intérêt et ses limites.

1. Les premiers tests d'intercompréhension orale en langues romanes

Les premiers tests d'intercompréhension orale ont été réalisés dans le cadre des projets de l'équipe Gala, principalement *Galatea* et *Galanet*. Dans le premier cas, l'un des objectifs était la création de cédéroms de compréhension orale, que l'équipe de Barcelone (Département de Filologia Francesa i Romànica)³ a été la seule à pouvoir mener à terme; dans le second, il s'agissait de mettre au point des modules de réception orale de la plateforme d'IC en langues romanes.

Mais d'autres chercheurs en IC ont également mis en œuvre des tests de compréhension auditive. C'est, notamment, le cas de M.-C. Jamet à l'Université de Ca' Foscari à Venise, dans le cadre de son travail portant sur la compréhension du français pour italien (Jamet, 2007a/b, 2009) ou celui de B. Harmégnies à l'Université de Mons. Travaux auxquels il faut ajouter le programme VRAL (voie "romaine" à l'apprentissage des langues), développé par des membres du programme Eurom4/5⁴ (Bonvino, 2007).

Une grande partie de ces projets ont donné lieu à des tests de compréhension orale. Mais nous ne mentionnerons ici qu'une partie d'entre eux.

Or, l'analyse de ces tests fait apparaître deux types bien distincts : d'une part, ceux qui portent sur des discours ; d'autre part, ceux qui sont circonscrits à des mots isolés.

1.1. Les tests portant sur les discours

Les tests portant sur les discours les plus riches d'enseignement sont ceux qui ont été réalisés dans le cadre du programme *Galatea*.

1.1.1. Modalités

³ Rappelons ici les principaux projets du Département de Philologie Française et Romane de l'UAB portant sur l'IC en langues romanes à l'oral (ou à l'oral et à l'écrit) :

- le projet *Minerva*, visant à préparer de jeunes Européens à un séjour dans un pays romanophone dont ils méconnaissent la langue.
- le projet *Galatea* : création d'un cédérom de compréhension orale du français pour hispanophones.
- le projet *Galanet* : élaboration d'une partie des modules compréhension orale de l'espace d'autoformation de la plateforme.
- *Fontdelcat*, plateforme destinée à l'apprentissage en ligne de la réception principalement orale du catalan.
- *Itinéraires romans*, plateforme proposant une approche des langues romanes à partir de contes et récits, destinée à un public de l'enseignement primaire.

⁴ Ce projet a consisté à observer les stratégies d'intercompréhension orale d'élèves romanophones âgés de 8 à 10 ans et confrontés à des messages exprimés en français, italien ou roumain, chaque groupe étant soumis à la compréhension de deux langues étrangères, l'une, étudiée en classe et l'autre, inconnue.

Trois de ces tests ont donné lieu aux premiers articles scientifiques sur la question :

- un test de compréhension orale de l'espagnol pour francophones (Clerc, 1999), portant sur un faits-divers radiophonique et réalisé à l'Université Stendhal Grenoble 3.
- un test de compréhension du français pour hispano-catalanophones (Baqué & Estrada, 1999) axé sur un reportage télévisé français et effectué au Departament de Filologia Francesa i Romànica de la UAB.
- un test de compréhension orale du français pour italophones (Hédiard, 1997) portant sur un extrait d'une émission radiophonique et réalisé à l'Università degli studi di Cassino.

Ces tests portaient donc sur la compréhension auditive de documents de caractère médiatique : dans certains cas, des documents purement sonores (enregistrements radiophoniques) ; dans d'autres, des documents audiovisuels (émissions télévisées).

Tous ont été réalisés sur un petit nombre de sujets (pas plus d'une vingtaine) et il s'est agi le plus souvent d'un public naïf.

Mais le plus important est que ces tests ont été effectués de façon individuelle, sous la forme d'un entretien personnel mené par un chercheur, au cours duquel l'informant était invité, d'une part, à reformuler dans sa langue maternelle ce qu'il avait compris du document ; d'autre part, à expliquer ou tenter de décrire le cheminement de son analyse, en répondant à des questions de nature métacognitive.

1.1.2. Résultats

Au dire des chercheurs, les tests ont montré, d'emblée, que les sujets étaient parvenus à un assez bon niveau de compréhension globale des documents écoutés (quoique moindre dans le cas du document radiophonique français soumis à des italophones). Mais ils ont été surtout très précieux pour mieux saisir les processus de construction du sens à l'oral.

Ils ont montré, tout d'abord, que l'accès au sens des documents proposés semblait se faire prioritairement à partir des « ancrages lexicaux » et principalement nominaux (mots congénères ou cognats) du texte.

Ils ont également confirmé que les sujets mettaient en œuvre des processus métacognitifs variés, certains préférant des approches globalisantes (basées sur la situation de communication, la thématique, le script-type d'une narration, donc de direction *haut-bas*), tandis que d'autres choisissaient plus volontiers des stratégies « atomisantes », fondées sur un traitement phonologique ou morphologique des éléments du texte, de type *bas-haut*.

Ils ont surtout montré que la transparence potentielle des congénères n'allait pas toujours de soi à l'oral. Ce qui s'expliquait non seulement par le caractère hétérophone des mots congénères, mais également par les contraintes de la chaîne sonore, à commencer par les très nombreuses difficultés de segmentation.

Ils ont, enfin, mis au jour un facteur important influençant le travail d'identification des lexies congénères et des structures analogues, celui des attentes des sujets et de leur perception préalable au test, du degré de proximité entre ces langues.

1.2. Les tests portant sur des mots isolés

Nous nous centrerons ici que sur les tests réalisés par M.-C. Jamet à l'Université Ca' Foscari de Venise (Jamet, 2007b).

1.2.1. Modalités

Le test mis en place visait à mesurer le décodage acoustique de 200 mots congénères français (-italiens) proposés à un public italoophone. L'ensemble des sujets se trouvaient regroupés en un même lieu et invités à traduire dans leur langue et par écrit, une liste de mots français congénères qui leur était lue. De plus, ces mots avaient été sélectionnés de façon à évaluer l'influence des caractéristiques phonétiques des signifiants sur le degré de compréhension orale.

1.2.2. Résultats

Les résultats de l'expérience ont confirmé le principe d'un potentiel d'intercompréhension à l'oral. En effet, plus des deux tiers des mots congénères ont été reconnus par le public italoophone. Par ailleurs, l'analyse des réponses a permis d'établir un certain nombre de facteurs déterminants dans le degré de compréhension orale des mots congénères, parmi lesquels le nombre de phonèmes communs, le degré de divergence dans la longueur des mots, le caractère vocalique ou consonantiques des divergences et le rôle prédominant de la première syllabe. De là, l'auteure est parvenue à définir et proposer un indice de transparence sonore des mots congénères, sous la forme d'un algorithme fondé sur une combinaison de ces différents facteurs.

1.3. Déficiences

1.3.1. Les tests portant sur les discours

L'intérêt des tests portant sur les discours est indéniable. Ainsi, ils ont eu une incidence réelle sur la didactique appliquée dans les modules de compréhension orale proposés aussi bien sur Galatea que sur Galanet (Baqué, 2004, 2007 ; Martin, 2011a). Toutefois, ils présentent un défaut tout aussi évident, celui de n'offrir aucune mesure chiffrée du niveau de compréhension atteint. Certes, les auteures des articles déclarent que la plupart des sujets sont parvenus à un niveau acceptable de compréhension globale des documents mais les formulations qu'elles emploient à ce sujet présentent un caractère assez vague. Aucun des tests ne fournit de données quantitatives permettant de savoir quel pourcentage d'information a été réellement décodé par les auditeurs.

1.3.2. Les tests portant sur les mots isolés

A l'inverse, les tests portant sur des mots isolés offrent une information plus objective du niveau de compréhension atteint. Mais leur faiblesse est d'un autre ordre : ils font clairement l'impasse du discours, laissant ainsi de côté aussi bien les contraintes

de la chaîne sonore qui peuvent réduire considérablement la transparence des congénères que les aides que ce même discours peut apporter à l'auditeur, à commencer par la situation ou le contexte (grâce à la cohérence textuelle, et notamment, celle qu'apporte le réseau lexical). Sans compter que le choix de ces mots isolés, même s'il est justifié par des considérations d'ordre phonétique, reste sujet à caution.

La nouvelle modalité mise en place vise à parer à ces deux types de critiques.

2. Une nouvelle modalité expérimentale

Précisons, d'emblée, que le test que nous allons présenter a été mené lors d'un travail de recherche que nous avons effectué en 2011 dans le cadre du master TICOM du Département de Philologie Romane et Française de l'UAB.

2.1. Objectifs et hypothèses

2.1.1. Objectifs

Le premier objectif de ce test était de mesurer le degré de compréhension par un public hispano-catalanophone d'une vidéo de présentation⁵ d'une locutrice francophone, en tentant, par ailleurs, d'élucider les zones de résistance à cette compréhension.

Mais à cette visée première s'ajoutaient des objectifs de nature comparative. Il s'agissait, en effet, également, de mesurer, et ce dans une perspective contrastive, trois autres niveaux de compréhension : d'une part, le niveau de compréhension écrite de la transcription de la vidéo française ; d'autre part, le degré de compréhension orale d'une vidéo de présentation italienne ; enfin, le niveau de compréhension orale d'une vidéo de présentation allemande.

Par ailleurs, le test mis en place avait pour objectif complémentaire d'évaluer la pertinence des modalités d'expérimentation retenues, qu'il s'agisse du protocole mis en place ou des modalités de recueil des données et d'évaluation des résultats obtenus.

2.1.2. Hypothèses

L'hypothèse la plus forte concernant ce test était la prédiction de l'obtention, par la plupart des sujets, d'un haut niveau de compréhension de l'interview audiovisuelle française. Une hypothèse qui s'appuyait sur cinq fondements : la proximité entre les deux langues sources des sujets (espagnol et catalan) et le français ; les connaissances préalables relatives au type de discours (une présentation) ; un environnement géographique et académique partagé (une Française installée en Catalogne et étudiant dans la même université que les sujets) ; le degré de transparence potentiel du texte (en raison du nombre élevé de congénères) ; la nature audiovisuelle du document, le fait que le locuteur apparaisse en vis-à-vis et le mode d'élocution de la personne interviewée.

Quant aux hypothèses de type contrastif, elles étaient les suivantes :

⁵ Par vidéo de présentation, nous entendons un document vidéo dans lequel un locuteur se présente devant la caméra.

En premier lieu, il était logique de prévoir un niveau de compréhension écrite du français supérieur à celui de la compréhension orale, en raison des facilités bien connues qu'offre le code écrit par rapport au code oral dans le travail de décryptage (une vue synoptique du document, un rythme de lecture personnel, le libre balayage du texte permettant des mises en relation de nature multiple ou enfin, le découpage des énoncés en mots et la présence d'indices paratextuels).

On pouvait également s'attendre à un niveau de compréhension orale de l'italien supérieur à celui de la compréhension orale du français en raison d'une moindre érosion de l'italien et des langues ibériques par rapport au latin que le français.

A l'inverse, il était prévisible que les sujets ne parviennent qu'à un très faible niveau de compréhension orale de la séquence allemande en raison du trop grand éloignement de cette langue par rapport aux deux langues ibériques.

2.2. Le protocole de l'expérimentation

2.2.1. Les sujets

Le test de compréhension a été réalisé par onze étudiants volontaires de la Faculté de Philosophie et Lettres de l'UAB, inscrits aux Départements de Philologie Espagnole ou Catalane. Ces étudiants étaient tous de profil bilingue espagnol – catalan (sauf un) et il s'agissait, dans tous les cas, de sujets naïfs, n'ayant aucune connaissance du français, ce que mentionnait la fiche signalétique qu'ils étaient invités à remplir dans la partie introductive du test.

2.2.2. Modalités

L'expérimentation a eu lieu dans une salle informatique où ont été réunis tous les sujets. Mais chacun d'entre eux réalisait le test de façon individuelle en visionnant, à son rythme, les documents vidéos. En effet, chacun avait accès, sur son moniteur, aux fichiers vidéo ainsi qu'à un fichier word et à la suite de chaque écoute, qu'il lui était loisible de répéter autant de fois qu'il le souhaitait, il était invité à noter par écrit sur le document word et dans sa langue de référence, ce qu'il avait compris du message. Le test a duré environ une heure et a été précédé d'un exposé d'une dizaine de minutes présentant l'intercompréhension en langues romanes.

Ce test en salle était suivi d'un questionnaire envoyé par mél aux sujets, portant sur leur propre perception du niveau de compréhension atteint et comportant des questions de nature métacognitive.

2.3. Les grilles d'évaluation de la compréhension

L'originalité du test réside dans le fait que, pour mesurer le degré de compréhension, ont été élaborées des grilles d'évaluation, conçues à partir d'une reformulation en espagnol des énoncés français.

Il s'agissait d'une reformulation simplifiée de chacune des répliques (l'annexe 1 offre la transcription de la première d'entre elles) réalisée, d'une part, en éliminant la

plupart des scories du discours, tels que les temporisateurs, les répétitions, les rectifications, les reformulations et les ratés de la langue ; d'autre part, en se limitant au contenu sémantique de base de chacun des énoncés (Annexe 2).⁶

Chaque énoncé reformulé était, par la suite, divisé en unités sémantiques de base, dotées, chacune d'un point (Annexe 3).

Enfin, ce barème était appliqué aux réponses des sujets, en acceptant bien évidemment tous les équivalents sémantiques possibles des unités sémantiques des énoncés. Chaque sujet obtenait, ainsi, un certain nombre de points, qui, comparés au maximum de points possible, donnaient lieu à un quotient, exprimé sous la forme d'un pourcentage (Annexe 4).

3. Les résultats

3.1. La quantification du niveau de compréhension

3.1.1. Résultats du test de compréhension orale de la vidéo française

L'analyse des réponses a montré que des étudiants hispano-catalanophones n'ayant jamais étudié le français étaient capables de décrypter un peu plus de 50 % des informations de la séquence vidéo. Il s'agit là d'un niveau de compréhension assez élevé pour des sujets naïfs (quoique moindre que ce qui pouvait être escompté, compte tenu de leur profil linguistique). De plus, si l'on s'en tient aux informations essentielles fournies par la personne interviewée, c'est-à-dire à celles qui correspondraient en quelque sorte à sa fiche signalétique (nom, nationalité, origine géographique, pays de résidence, formation universitaire, profil linguistique, voyages, profession, loisirs et projets de formation et professionnels), le pourcentage de compréhension orale est encore supérieur puisque l'on parvient à une compréhension de 76 % des informations.

Par ailleurs, l'opinion des sujets (recueillie dans le questionnaire autoréflexif envoyé par mél) témoigne à la fois d'un sentiment de satisfaction unanime quant au niveau de compréhension atteint et d'une réaction de surprise devant ce qu'ils considéraient comme un haut niveau de performance.

On notera, toutefois, qu'il existe une forte divergence des niveaux de compréhension en fonction à la fois des séquences (de 33 à 66 %) et des sujets (de 32 % à 73 %) (Annexe 5)

3.1.2. Résultats des autres tests

Les prédictions relatives aux autres tests se sont avérées justes.

Dans le cas de la compréhension écrite de la transcription de la vidéo française, les sujets ont obtenu une moyenne de plus de 75 % du contenu sémantique du document. Ainsi, plus des trois quarts des informations répertoriées ont été identifiées par les

⁶ En fait, deux types de grilles ont été élaborées : les unes, dites « de compréhension détaillée », très proches du contenu sémantique de chacune des répliques ; les autres, ne reprenant que les idées globales de ces dernières. Nous ne donnons ici que les résultats obtenus à partir des grilles de compréhension détaillée.

informateurs. Si l'on compare ce chiffre à la moyenne obtenue à l'oral par le même public, pour les cinq premières séquences de la vidéo, et évaluées avec le même type de grille, le niveau est supérieur de près de 25 points. Et si l'on consulte l'opinion des sujets qui ont répondu au questionnaire, celle-ci est sans appel : la quasi-totalité d'entre eux a considéré que le test de compréhension écrite était plus facile à réaliser que celui effectué à l'oral.

Quant aux résultats du test portant sur la vidéo de présentation italienne, ils affichent un niveau de compréhension orale plus élevé encore. Calculés à partir d'une grille de compréhension détaillée, ces niveaux de compréhension atteignent 72 % des items répertoriés, c'est-à-dire près des trois quarts des informations fournies par le locuteur italien. Le niveau atteint est donc très supérieur (de 20 points, exactement), au niveau obtenu en compréhension orale en français. Ces bons résultats sont, d'ailleurs, corroborés par le questionnaire, la quasi totalité des sujets ayant, en effet, déclaré qu'ils considéraient avoir mieux compris le document italien que le document français.

En revanche, les réponses au test de compréhension orale de la vidéo allemande affichent un niveau de performance extrêmement faible. Sur les onze sujets, quatre n'ont fourni aucune réponse et les huit autres ne sont parvenus à saisir que quelques rares informations : les salutations, le prénom de la jeune femme et sa nationalité.

3.1.3. Une gradation

Les quatre tests mis en œuvre font donc apparaître une gradation très nette entre les niveaux de compréhension obtenus :

- 75 % pour la compréhension écrite de la transcription française
- 72 % pour la compréhension orale de la vidéo italienne
- 52 % pour la compréhension orale de la vidéo française
- moins de 1% pour la compréhension orale de la vidéo allemande

Une gradation qui corrobore ce que l'analyse linguistique des couples de langues nous permettait de prédire. Mais le test nous a permis d'obtenir des données chiffrées et donc, comparables, de ces différents niveaux.

3.2. Les zones de résistance

Ces tests nous permettent également de mieux cerner les zones de résistance à la compréhension orale. Pour illustrer ce point, nous nous en tiendrons au cas de la compréhension du document vidéo français.

D'emblée, il convient de signaler que l'interprétation des omissions, c'est-à-dire des éléments que les sujets n'ont pas reformulés dans leur langue, s'avère assez délicate. S'agit-il d'une incompréhension du passage ou d'un simple oubli ? Et, dans le cas d'éléments présentant un moindre intérêt informatif, on ne peut écarter l'hypothèse que le sujet ait pu ne pas juger pertinent de les recenser.

3.2.1. Les zones de résistance au niveau lexical et grammatical

Elles ne sont pas nouvelles et ont souvent été mises en lumière par les tests antérieurs.

- l'opacité prévisible

Les mots et les tournures potentiellement opaques (donc, autres que congénères) expliquent une partie des lacunes observées dans les réponses des sujets ou certaines de leurs erreurs d'interprétation. Ainsi, des mots tels que *rapport*, ou des termes de lexique-grammaire tels que la préposition *depuis*, les adverbes d'intensité *très*, *assez*, *beaucoup* ou les locutions corrélées de type *plus... que*, toutes opaques pour un hispano-catalanophone, ont très rarement été comprises par les sujets. S'il n'est pas impossible, en théorie, que l'accès au sens de certains de ces mots et structures opaques se fasse par inférence situationnelle ou contextuelle, les réponses à ce test n'en ont guère donné d'exemples.

- l'opacité d'éléments potentiellement transparents

Ainsi que l'ont montré les tests antérieurs, une lexie congénère ou une structure grammaticale analogue à celle de langue source du sujet, et donc potentiellement transparente, ne sont pas systématiquement décodées à l'oral⁷. De tels « ratés » de l'intercompréhension s'expliquent de plusieurs façons.

Il peut s'agir, tout d'abord, d'un choix erroné parmi les candidats congénères : le sujet n'a pas effectué le bon choix parmi les candidats lexicaux disponibles dans son répertoire linguistique. Ainsi l'épithète *romane* a été rapprochée de l'adjectif *romantique*, et *libre*, confondu avec le substantif *livre*.

Mais la plupart des cas de non-reconnaissance des lexies potentiellement transparentes relèvent du caractère hétérophone du congénère, lié à la très forte érosion du français par rapport au reste des langues romanes. Et les cas de figures sont nombreux. Ainsi, le déficit syllabique du français a rendu certains congénères difficilement identifiables, qu'il s'agisse de lexies monosyllabiques (en l'occurrence, *langue*, *ans* - Es *lengua*, *año*, Cat *llengua*, *any*) ou polysyllabiques (*connu*, *multilingue*, *monolingue* - Es *conocido*, *multilingüe*, *monolingüe*, Cat *conegut*, *multilingüe*, *monolingüe*). La chute des consonnes intervocaliques ou finales du français (ou leur caractère le plus souvent muet) a constitué un autre frein à l'identification orale des congénères (*anglais*, Es *inglés*, Cat *anglès*). La divergence vocalique a également joué, notamment lorsque les voyelles orales sous-jacentes aux nasales françaises étaient différentes des voyelles des équivalents espagnols ou catalans (*langue*, *vingt*, *cinq*, *anglais*, Es *lengua*, *veinte*, *cinco*, *inglés*, Cat *llengua*, *vint*, *cinc*). Enfin, l'opacité des correspondances phonologiques entre le français et les langues romanes de référence a elle aussi, constitué un écueil, illustré par le non-décodage de la lexie *château* (malgré son apposition à *Versailles*), explicable par la forte dégradation phonétique du mot,

⁷ Il convient aussi de se demander dans quelles conditions la reconnaissance des lexies transparentes d'un énoncé permet à un informateur de reconstituer correctement et intégralement cet énoncé.

issue à la fois de la palatalisation du « c », de la chute du « s », et de la vocalisation du « l » (*Es castillo, Cat castell*).

A l'inverse, il y a lieu de croire que les similitudes des systèmes consonantiques français et catalan ont facilité la reconnaissance des mots congénères comportant des phonèmes sonores tels que /ʒ/ ou /z/. En revanche, nous n'avons pas identifié de problèmes liés à la mauvaise perception des phonèmes vocaliques centraux si caractéristiques de la langue française.

3.2.2. *Les zones de résistance au niveau discursif*

Au niveau discursif, il convient de distinguer entre les contraintes métacognitives et celles qu'impose le flux sonore.

Peuvent être rangées parmi les premières, d'une part, les erreurs d'extrapolation dues à de mauvaises hypothèses de départ ; d'autre part, les blocages liés à l'apparition d'un segment opaque. Comme l'a signalé M. Hédiard (1997), la non compréhension d'une partie d'un énoncé peut entraver la compréhension des segments suivants, aussi potentiellement transparents soient-ils.

Quant aux contraintes imposées par le flux sonore, elles sont de plusieurs types. La plus saillante et la plus commentée est celle provenant de la difficulté à segmenter lexicalement un énoncé dans une langue étrangère. De là les nombreux cas de segmentation erronés, qu'illustre le rapprochement, par un de nos sujets, des mots *dynamique* et *amics* (Fr *amis*). On expliquera, de même, le difficile décodage de syntagmes marqués par les enchaînements phonétiques caractéristiques du français, de type « déterminant + nom » (*vingt-cinq /kã/ ans*) ou « modificateur + adjectif » (*plus intéressant*). Mais à cette contrainte principale, il convient d'en ajouter deux autres : d'une part, la faible tonicité de certaines des syllabes intégrées dans le flux sonore et, d'autre part, l'altération de phonèmes provenant de phénomènes d'amuïssement ou de contacts phonématiques, deux facteurs pouvant également entraîner une mauvaise perception des lexies. On notera, enfin, que des erreurs de segmentation peuvent se combiner à des erreurs de perception phonématique.

4. Bilan critique de la méthode

4.1. La préparation et le déroulement du test

4.1.1. Avantages

Du point de vue de la préparation et de la mise en œuvre du test, le premier avantage de la modalité utilisée est son caractère extrêmement pratique. Elle permet, en effet, de travailler avec un groupe de sujets assez nombreux et en un laps de temps relativement court, le test étant réalisé de façon simultanée par l'ensemble des informateurs. On notera, toutefois, que l'élaboration des grilles requiert un travail préalable substantiel.

Le protocole s'avère également adéquat, car il rend possible un travail personnel, le seul qui soit pertinent lorsqu'il s'agit de mesurer la compréhension individuelle d'un

document. Ainsi, ce dernier n'est pas montré à l'ensemble de la classe selon un rythme imposé par le professeur. Bien au contraire : les sujets, nous l'avons dit plus haut, réalisent le test à leur propre cadence, avec la liberté de revoir à leur guise chacune des séquences, en respectant, toutefois, certains délais. Le sujet contrôle, donc, comme il se doit, son propre travail de perception.

Le test apparaît également fortement attractif et nous avons été surpris de l'enthousiasme avec lequel les étudiants s'y sont engagés. Ce qui s'explique, sans doute, par toute une série de raisons : la relative liberté de manœuvre accordée aux sujets ; le confort que procure aux jeunes générations un test réalisé sur ordinateur ; et, plus encore, le pouvoir d'attraction de l'image, notamment celui que dégage l'image d'une personne qui se présente en vis-à-vis.

4.1.2. *Objections*

Mais cette modalité de test n'est pas exempte de défauts.

Parmi les objections à opposer, la première et la plus évidente concerne le degré d'arbitraire qui préside à l'élaboration de la grille d'évaluation. Et cet arbitraire concerne à la fois les trois niveaux de cette élaboration : d'une part, la mise au point au point de la reformulation simplifiée des répliques ; d'autre part, le découpage des énoncés en unités sémantiques ; enfin, la dotation des maximums de points attribués à chaque énoncé.

Il est vrai que la confection de toute grille d'évaluation – et ces dernières sont fréquemment utilisées dans les centres de langue - repose sur des critères qui ne peuvent être qu'arbitraires. Et les coefficients assignés ne le sont pas moins. Mais si nous espérons pouvoir ériger notre test en modèle à suivre, il est indispensable d'être plus explicite sur deux points: en premier lieu, définir très précisément le degré de compréhension que l'on souhaite mesurer (global, détaillé, plus précis encore) ; en second lieu, décrire très clairement, compte tenu du niveau d'analyse choisi, les critères qui président aux trois étapes de l'élaboration des grilles. Et répondre, par exemple, aux questions suivantes. Quelles scories du discours choisit-on d'écarter ? Quel niveau de précision sémantique exige-t-on ? Ainsi, est-il nécessaire de prendre en compte les modificateurs positifs de type *très* ou *assez* ? Combien de points doivent-êtré assignés aux morphèmes verbaux ? Quatre points pour la forme *j'allais*, correspondant au morphème lexical *aller* et aux trois morphèmes grammaticaux de personne, de temps et d'aspect ; ou deux points (correspondant au morphème lexical et à celui du passé) sont-ils amplement suffisants ? Telles sont quelques-unes des précisions qu'il s'avère indispensable de fournir si ce test doit servir de modèle.

Mais la modalité choisie suscite d'autres questionnements, situés en amont de la réflexion portant sur la pertinence des critères d'élaboration des grilles. Ainsi, il apparaît légitime de se demander si la reformulation, aussi libre soit-elle, constitue le plus procédé le plus adéquat pour vérifier la compréhension d'un document par un apprenant. La plus naturelle des évaluations consisterait, en effet, à observer la façon dont l'auditeur réagit aux stimuli du discours auquel il se trouve confronté. Ce qui est

dans l'ordre du possible lorsque le document en langue étrangère est composé soit de consignes, constituant autant d'invitations à faire ; soit de questions, auxquelles le sujet est invité à répondre. Dans ces deux cas, c'est la pertinence de la réponse du sujet qui permet de vérifier son niveau de compréhension des stimuli donnés en langue étrangère. Mais dans la plupart des situations d'écoute, la nature du texte ne permet pas l'évaluation de la compréhension par l'observation de la réaction à de tels inputs. Dès lors, le chercheur ne peut recourir qu'à deux options : d'une part, la reformulation libre ; d'autre part, les réponses à une série de questions de compréhension pouvant prendre la forme soit de questionnaires ouverts ou fermés, soit de questions à choix multiples et autres équivalents (choisir le résumé ou l'image la plus fidèle au contenu du document). Or, le défaut majeur de cette deuxième option est de fournir aux informateurs une grande partie des éléments de la réponse, biaisant, de ce fait, l'évaluation du degré de compréhension réel du document proposé. La reformulation s'impose, par conséquent, comme la meilleure des options.

4.2. Les données quantitatives

4.2.1. La mesure du degré de compréhension d'un texte

Ce test, nous le voyons, propose une mesure du degré de compréhension d'un texte et cette mesure est donnée sous la forme d'un pourcentage. De toute évidence, ce pourcentage dépend grandement de la grille utilisée et de la façon dont elle a été appliquée. Si l'on modifie la grille, ou si l'attribution des points est effectuée de façon plus ou moins rigoureuse, il y a de fortes probabilités que les ratios varient. Ainsi, pour interpréter le pourcentage obtenu, est-il à nouveau nécessaire de savoir exactement quels ont été les critères d'élaboration des grilles, ce qui nous renvoie aux considérations précédentes. Mais il est également indispensable de connaître les modalités d'attribution des points⁸. La valeur numérique n'a donc de sens en soi, que si les critères d'élaboration et d'application des grilles sont explicités.

4.2.2. La valeur contrastive

Cependant, si le niveau du pourcentage peut être sujet à caution car grandement dépendant du type de grille adopté, la comparaison des pourcentages, elle, ne l'est pas. Lorsque les valeurs numériques sont calculées selon les mêmes critères, la comparaison des différents pourcentages s'avère, en effet, tout à fait pertinente. Ce type de tests rend donc possible des comparaisons et c'est là, sans nul doute, que réside l'un de ses intérêts majeurs.

Or, ce type de tests autorise des comparaisons de nature fort variée. Tout d'abord, selon le type de public, caractérisé par son profil linguistique (langues maternelle et langues apprises) et/ou par son âge et sa situation dans le milieu scolaire (primaire, 1^{er} cycle du secondaire, second cycle, enseignement supérieur). On peut ainsi comparer le degré de compréhension d'un même document par deux populations d'âges différents.

⁸ Si la forme *j'allais*, dotée préalablement de deux points, se trouve reformulée par *fui* (*je suis allé*) au lieu de *iba* (*j'allais*), combien de points doit-on accorder au sujet ? Ce sont des cas de cette nature qui doivent être abordés et traités dans le protocole mis en place.

La comparaison peut aussi porter sur le type de langues cibles et / ou le niveau de connaissances de ces langues. Ce qui permet, notamment, de confronter les niveaux de compréhension spontanée et non spontanée et de savoir, par exemple, dans quelle mesure un même document audiovisuel sera mieux compris par un catalanophone ayant suivi une cinquantaine d'heures de français qu'un autre n'ayant jamais étudié la langue ? Précisons que dans le cas d'une comparaison portant sur des langues cibles différentes, on prendra soin de choisir des textes aux caractéristiques énonciatives analogues, ou, à tout le moins, reflétant des actes de langage identiques (ce qui a été fait lors de ce test). Enfin, la comparaison peut aussi porter sur les caractéristiques des documents, le test permettant de contraster divers types de textes, différents actes de parole ou divers types de code (écrit / oral) ou de documents oraux (sonores / audiovisuels).

Les nombreuses données contrastives que permet cette modalité de test trouvent leur pleine utilité dans deux domaines essentiels de l'intercompréhension : celui de la didactique et celui de l'évaluation.

Pour ce qui est de la didactique, si l'on se place dans l'optique d'un enseignement non pas mono- mais pluri-lingue fondé sur une progression allant du plus connu au moins connu, il apparaît clairement que ce type de tests permet de définir l'ordre d'introduction des différentes langues le mieux adapté à un public donné. Il s'agit, d'ailleurs, d'une des demandes récurrentes du public des formations à la formation à l'intercompréhension telles qu'Euroforma et Formica⁹. Par quelles langues romanes commencer l'apprentissage de la compréhension (orale), en fonction d'un public donné ? Ainsi, pour des catalanophones, quel est l'ordre le plus pertinent pour un apprentissage réussi de l'occitan, du français, de l'italien et du portugais ? La question doit même dépasser les frontières des variantes standard et il est légitime de se demander quelle est la variante topolectale de chacune de ces langues la plus adéquate, lorsque l'on se situe dans le cadre d'un apprentissage progressif. De tels tests permettraient d'y répondre et de venir confirmer ou non les prédictions fondées sur de simples analyses contrastives des systèmes linguistiques. Ils permettraient également de définir la meilleure progression du point de vue des types de textes et des actes de langage. Il n'est, d'ailleurs, pas assuré que la gradation entre les langues soit identique pour tous les types de documents et actes de langage, la proportion des congénères (pour un public donné) pouvant varier en fonction des champs lexicaux balayés¹⁰.

Enfin, même pour des couples de langue déjà étudiés, les tests de compréhension gardent toute leur pertinence dans le domaine de l'évaluation de l'acquisition des

⁹ Euroforma et Formica sont les noms de deux « formations à l'intercompréhension en langues romanes » d'une durée de deux semaines, qui ont eu lieu, l'une, du 26 avril au 7 mai 2010 à Toulouse, l'autre du 26 février au 10 mars 2012 à Venise et ont été assurées par une pluralité d'équipes universitaires européennes travaillant sur ce domaine.

¹⁰ Dans le domaine lexical de la parenté, par exemple, français et italien partagent davantage de congénères que le français et l'espagnol. Cette constatation est-elle généralisable à tous les champs lexicaux ? Et quelle est la répercussion de ces nombreuses racines communes sur le niveau de compréhension d'un discours oral centré sur la présentation de l'entourage familial.

compétences. Il fournit ainsi des pistes pour l'élaboration des tests à mettre en œuvre en vue d'évaluer les connaissances acquises.

4.2. Les données qualitatives

Ces tests présentent, de surcroît, l'intérêt de fournir des données de caractère qualitatif, permettant de mieux comprendre ce qui fait obstacle à la compréhension orale. Ce qui apporte des informations précieuses susceptibles d'orienter judicieusement le choix des textes les mieux adaptés aux premiers niveaux d'apprentissage.

4.2.1. Un recensement facile des termes et structures opaques

La structure des grilles des tests et l'inventaire des points obtenus par l'ensemble de sujets permettent un recensement exhaustif du degré de décryptage du lexique et des tournures grammaticales opaques ou faiblement transparentes à l'oral. S'y trouvent consignés les degrés de compréhension non seulement des lexies et des structures les plus divergentes par rapport à celles de la langue source, mais également le niveau réellement attesté des mots et tournures structures potentiellement transparentes.

Ces tests permettent ainsi de vérifier le degré de compréhension d'un document en fonction à la fois de la proportion et des caractéristiques des mots potentiellement transparents et du poids sémantique qui est le leur au sein de chaque énoncé¹¹.

4.2.2. Une élucidation délicate

Mais la principale objection à la modalité retenue concerne l'élucidation des erreurs, faute d'un entretien personnalisé entre le chercheur et chacun des sujets. Nous avons déjà évoqué la difficile interprétation des omissions des sujets, lesquelles peuvent renvoyer soit à des omissions délibérées d'informations jugées peu pertinentes, à une absence de compréhension mais également à un manque de concentration de la part des apprenants. Or, un entretien personnel permettrait, sans nul doute, de répondre à de telles interrogations. Mais en l'absence de cette procédure complémentaire, il convient, en tout cas, d'être plus clair dans les instructions données aux sujets, ne serait-ce qu'en les enjoignant, par exemple, à revoir soigneusement leur copie.

En outre, l'absence d'un questionnement individuel visant à faire émerger, chez le sujet, des commentaires de caractère métacognitif rend très difficile la compréhension du cheminement cognitif de l'apprenant, si tant est que ce dernier soit capable de l'appréhender et de le décrire. Cependant, comme nous l'avons montré, l'analyse des formes des lexies et de leur insertion en contexte rend possible une élucidation des facteurs qui ont pu contribuer à l'opacité recensée.

Conclusion

Notre connaissance des mécanismes de la compréhension orale en langue étrangère pour un public de langue voisine, et ce aux premiers niveaux d'apprentissage, reste

¹¹ De fait, une partie du test effectué portait sur le décodage des séquences sonores facilitatrices des modules de compréhension orale de français de Galanet (Martin Kostomaroff, 2011a). Mais cette partie du test n'a pas encore fait l'objet d'une analyse.

encore lacunaire. Aussi les expérimentations dans ce domaine restent-elles plus que jamais à l'ordre du jour. Si la modalité de test présentée ici n'est pas exempte de défauts, qui peuvent être palliés par un ensemble de précautions (notamment des instructions claires données aux sujets, une définition plus précise des critères d'élaboration et d'application des grilles ou l'assurance que les documents comparés présentent des caractéristique similaires), elle offre, du moins, deux séries d'avantages : d'une part, rendre possible des comparaisons de niveaux de compréhension de nature très variée portant à la fois sur les types de public, de langues en présence et de typologie textuelle ; d'autre part, aider à l'analyse du degré de décryptage des lexies placées en discours, en permettant de déterminer dans quelles conditions les mots congénères et les structures voisines – potentiellement transparentes - sont réellement décodables à l'oral et de faire la part entre ce qui relève de l'hétérophonie des cognats et ce qui procède des contraintes d'un flux discursif en langue étrangère. Seule une meilleure mesure du degré de compréhension orale de la transparence potentielle permettra d'améliorer les propositions didactiques de l'intercompréhension orale entre langues romanes. Les tests de compréhension auditive ou audiovisuelle ont donc encore de beaux jours devant eux. Puisse la modalité ici proposée aider à les étendre à une gamme très variée de couples de langues, de publics et de documents.

Annexes

Annexe 1. Première réplique de la séquence de présentation française

- Tu pourrais te présenter ?
- Oui. Salut. Je m'appelle Amélie. J'ai vingt-cinq ans. Je suis française.
Précisément, je suis née à Paris. Mais j'habite ici en Espagne depuis cinq ans.
J'étudie actuellement à l'Université Autonome de Barcelone un master en communication multilingue et je suis spécialisée en intercompréhension. J'adore les langues, apprendre de nouvelles langues et plus précisément les langues romanes.
Pendant mon temps libre, j'aime aller au cinéma, j'adore sortir avec des amis et faire du shopping.

Annexe 2. Reformulation simplifiée de la première réplique

¿Te puedes presentar?
Hola.
Me llamo Amelie.
Tengo 25 años.
Soy francesa
Precisamente nació en Paris.
Pero vivo en España desde hace cinco años.

Estudio actualmente en la UAB, un master en comunicación multilingüe.
Y estoy especializada en intercomprensión.
Me encantan las lenguas, aprender nuevas lenguas y sobretodo las lenguas románicas.
Durante mi tiempo libre, me gusta el cine, salir con amigos, irme de compras.

Annexe 3. Elaboration du barème

Unités sémantiques de chaque phrase	maximum de points	
¿Te puedes presentar? (1)	1	
Hola (1)	1	
Me llamo (1) Amélie (1)	2	
Tengo (1) 25 años (1)	2	
Soy francesa (1)	1	
Precisamente (1) nació (1) en París (1)	3	
Pero (1) vivo (1) en España (1) desde hace (1) cinco años (1).	5	
Estudio (1) actualmente (1) en la UAB (1) un master (1) en comunicación (1) multilingüe (1)	6	
Y estoy especializada (1) en intercomprensión (1)	2	
Me encantan (1) las lenguas (1), aprender (1) nuevas lenguas (1) y sobretodo (1) las lenguas románicas (1)	6	
Durante mi tiempo libre (1), me gusta (1) el cine (1), salir con amigos (1), irme de compras (1)	5	
	34	

Annexe 4. Application du barème. Sujet 1

Unités sémantiques de chaque phrase	maximum de points	points obtenus
¿Te puedes presentar? (1)	1	1
Hola (1)	1	1
Me llamo (1) Amélie (1)	2	2
Tengo (1) 25 años (1)	2	-
Soy francesa (1)	1	1
Precisamente (1) nació (1) en París (1)	3	3

Pero (1) vivo (1) en España (1) desde hace (1) cinco años (1).	5	2
Estudio (1) actualmente (1) en la UAB (1) un master (1) en comunicación (1) multilingüe (1)	6	5,5
Y estoy especializada (1) en intercomprensión (1)	2	1,5
Me encantan (1) las lenguas (1), aprender (1) nuevas lenguas (1) y sobretodo (1) las lenguas románicas (1)	6	-
Durante mi tiempo libre (1), me gusta (1) el cine (1), salir con amigos (1), irme de compras (1)	5	4
	34	21

21 / 34 ≈ 62 %

Annexe 5. Résultats du test de compréhension orale de la vidéo française

vidéo française	Séquence 1	Séquence 2	Séquence 3	Séquence 4	Séquence 5	moyenne de chaque sujet
sujet 1	62	43	66	84	53	61,6
sujet 2	63	37	66	63	46	55,0
sujet 3	50	22	79	63	22	47,2
sujet 4	51	13	55	66	10	39,0
sujet 5	82	63	80	84	59	73,6
sujet 6	50	40	55	60	36	48,2
sujet 7	38	9	62	38	15	32,4
sujet 8	52	30	69	79	45	55,0
sujet 9	59	48	57	84	62	62,0
sujet 10	57	50	75	71	51	60,8
sujet 11	46	9	72	39	33	39,8
<i>moyenne par séquence</i>	55,4	33,1	66,9	66,4	39,3	52,2

Références bibliographiques

Baqué, L. et Estrada, M. (1999). L'intercompréhension orale entre langues romanes. *Diálogos Hispánicos*, 23, 269-281.

Baqué, L., Le Besnerais, M., Martin, E. (2007). Le traitement de l'intercompréhension orale sur Galanet ». In Capucho F., Martins A.A.P., Degache C. & Tost. M. (Coord.). *Dialogos em Intercompreensão*. Lisboa, Portugal: Universidade Católica Editora, 6-8 septembre 2007. 377-392.

Baqué L., Le Besnerais, Masperi M. (2004). Entraînement à la compréhension orale des langues romanes. Quelques repères pour faciliter la prise en compte de la matière phonique. In Degache C. *Intercompréhension en langues romanes. Du développement des compétences de*

compréhension aux interactions plurilingues, de Galatea à Galanet. Grenoble : Lidil 28, 138-152. Disponible sur <http://lidil.revues.org/document1853.html>

Bonvino, E., Caddeo, S. (2007). Intercompréhension à l'oral : où en est la recherche ? In Capucho F., Martins A.A.P., Degache C. & Tost M. (Coord.). *Dialogos em Intercompreensão*. Lisboa, Portugal: Universidade Católica Editora, 6-8 septembre 2007, 386-394.

Clerc, M. (1999). La compréhension de l'oral en langue voisine. Espagnol pour francophones : analyse d'erreurs et conséquences méthodologiques. *Les langues modernes* 2, 48-58.

Hédiard, M. (1997). Représentation orale et écrite du signifiant dans la compréhension du français : expériences menées auprès d'un public italophone. *Lidil*, 14, 145-154.

Jamet M.-C. (2007a). *À l'écoute du français. La compréhension de l'oral dans le cadre de l'intercompréhension des langues romanes*. Tübingen : Gunter Narr Verlag.

Jamet M.-C. (2007b). La transparence sonore du lexique. In Capucho F., Martins A.A.P., Degache C. & Tost M. (Coord.) *Dialogos em Intercompreensão*. Lisboa, Portugal: Universidade Católica Editora, 6-8 septembre 2007, 333-355.

Jamet M.-C. (2009). Comprendre et "intercomprendre" l'oral: performances et stratégies. In M.-C. Jamet. *Orale e intercompreensione tra lingue romanze. Ricerche e implicazioni didattiche*. Venezia: Università Ca' Foscari Venezia. 91-108

Martin Kostomaroff E. (2011a). Les nouveaux modules de compréhension orale de Galanet : une contribution à la didactique de l'intercompréhension *Gala*. In Meissner F.-J. Capucho F., Degache C. Martins A., Spiță D., Tost M. (Ed.), *Intercomprehesion, learning, teaching*. Tübingen : Narr Verlag. 100-118.

Martin Kostomaroff E. (2011b). *Les tests de compréhension orale pour l'intercompréhension entre langues romanes*. Travail de recherche du master TICOM. Universitat autònoma de Barcelona. Disponible sur

<http://www.galanet.be/publication/fichiers/treball%20MasterEricfin.pdf>