

## **L'Intercompréhension –un nouvel atout dans le monde professionnel**

*Maria Filomena CAPUCHO*

Universidade Católica Portuguesa – CECC - Projet INTERMAR

[fcapucho@gmail.com](mailto:fcapucho@gmail.com)

### RESUME

Au fil des années, nous avons assisté à une évolution conceptuelle de la notion d'Intercompréhension (IC), directement liée à la visée communicative des processus à développer et aux supports didactiques disponibles.

Aujourd'hui, la mise en œuvre de projets visant la formation d'apprenants (d'*utilisateurs*) en milieu professionnel permet de deviner encore un nouveau glissement épistémologique. Puisqu'il s'agit de former les apprenants à l'interaction plurilingue entre des équipes professionnelles multinationales, l'IC doit être repensée de façon à répondre à des besoins de collaboration communicative, non seulement à distance mais aussi dans des situations de face-à-face.

Cet article présente ainsi les nouveaux défis de l'IC, liés aux « stratégies d'interproduction » (Capucho, 2011) et aux modalités d'évaluation des apprentissages, tout en identifiant les besoins théoriques émergents.

### ABSTRACT

#### **Intercomprehension - a new asset in the professional world**

Over the years, we have witnessed a conceptual evolution of the notion of Intercomprehension (IC), directly related to the communicative aims of the processes to be developed and to the availability of teaching materials.

Nowadays, the implementation of projects aimed at training learners (*users*) in workplaces is originating another epistemological shift. The need to train these users for plurilingual interaction(s) between multinational professional teams forces IC to be redesigned, in order to meet the needs of communicative cooperation, not only at distance but also in face-to-face contexts.

This article presents the new challenges for IC related to "interproduction strategies " (Capucho, 2011) and assessment methods, and identifies emerging theoretical needs.

---

MOTS-CLES : Intercompréhension, formations, intégration, contextes professionnels, interaction plurilingue..

KEYWORDS : Intercomprehension, training, integration, professional contexts, plurilingual interaction.

---

## **1. Introduction**

L'évolution de la notion d'intercompréhension (IC), ainsi que la diversité des définitions du concept, a déjà fait l'objet de plusieurs publications (cf. Tost, 2005, Melo & Santos, 2007, Degache et Melo, 2008, Jamet, 2010, Ferrão et al, 2010, Capucho, 2012). La lecture de ces textes nous amène à deux conclusions de synthèse :

1. Les définitions de l'IC sont plurielles, mais cette diversité est enrichissante et souhaitable : « [...] « to crystalize » a concept that is intended to be at the service of values such as Diversity, Plurality and Multimodality seems to us to be a contradiction that may bring more disadvantages than advantages to the field of Language Didactics » (Santos, 2010: 43).
2. Le concept a évolué au fil des années, accompagnant les changements (voire les bouleversements) des disciplines qui le fondent (Linguistique et Didactique), mais aussi des supports technologiques utilisés. Ainsi, peut-on apercevoir un glissement progressif de la réception écrite à la réception orale et, finalement, à l'interaction écrite et orale (cf. Capucho, 2008a, Degache & Melo, 2008, Capucho, 2012).

Les nouvelles applications de la notion à des contextes de formation professionnelle, notamment en ce qui concerne les interactions plurilingues en situation de communication non-différée (écrite, dans des chats, ou orale, en face à face), font apparaître, aujourd'hui, de nouveaux enjeux liés aux besoins de communication coopérative. Si la problématique concernant les interactions écrites a déjà été traitée au sein des études menées dans le cadre des projets de la série « Gala » (cf. Degache, 2008, Bono & Melo-Pfeifer, 2008, Melo-Pfeifer, 2012, Déprez, 2012, entre autres), les questions relevant des pratiques interactionnelles plurilingues en situation de face-à-face constituent un nouveau défi dans le cadre de la recherche en IC.

Dans cet article, je caractériserai tout d'abord le nouveau contexte de l'apprentissage de l'IC qui découle des projets à visée professionnelle (PREFIC, CINCO et INTERMAR), tout en analysant les besoins spécifiques des publics-cible et les démarches mises en œuvre (ou à mettre en œuvre) pour répondre à ces besoins. Dans le cadre de ces démarches, je proposerai une analyse des stratégies de coopération entre locuteurs, à partir de l'observation des échanges réels en situation de réunion internationale (la Winter School du réseau Cité des Métiers, tenue à Rome les 6 et 7 février 2012). Cette analyse me permettra de mettre en valeur le concept de *négociation interactionnelle* et l'importance des stratégies d'*interproduction*.

La réflexion sur ces deux aspects spécifiques pourra alors fonder des processus d'intégration de l'IC dans des contextes de formation professionnelle : je prendrai comme exemple le cas des projets Cinco et INTERMAR et j'essaierai d'ébaucher quelques principes de base soutenant des pratiques efficaces d'insertion de l'IC dans le monde du travail.

## **2. Au fil du temps**

L'évolution des approches de l'IC a déjà été largement commentée (et documentée). Ainsi, si, au départ, l'IC était presque exclusivement liée à des situations de réception de l'écrit (Uzcanga Vivar, 2010), bientôt on s'est intéressé à la réception orale (Tost, 2005). Le développement des technologies d'information et de

communication du début du XXIème siècle a ensuite permis de situer la notion dans le cadre des situations d'interaction plurilingue à distance, notamment les chats (Degache & Balzarini, 2002). Dans trois articles publiés en 2008, je proposais de « considérer trois « générations » de projets qui ne se présentent pas ordonnées sur une ligne chronologique systématique, mais qui correspondent à des lignes théoriques diverses qui se sont suivies au fil des années » :

1. Réception multilingue entre langues voisines
2. Interaction plurilingue entre langues voisines (avec l'utilisation de supports technologiques interactifs).
3. Interaction plurilingue entre langues non-voisines.

Chacune de ces « générations » présenterait ainsi une conception de l'intercompréhension spécifique, en la rapportant aux différentes situations linguistiques et aux compétences mises en œuvre et/ou à développer.

Aujourd'hui, l'opposition entre « langues voisines » et « langues non voisines » s'estompe car les différentes équipes ont bien compris que, entre les deux « tendances », il s'agit plutôt d'une question de niveau à atteindre que de différences méthodologiques : « Entre « Je ne comprends rien » et « Je comprends tout », il y a autant de possibilités que d'individus, de situations et d'interlocuteurs. Atteindre rapidement un niveau C1 en IC est possible entre langues proches et, bien sûr, plus difficile entre langues éloignées. » (Capucho, à paraître). En effet, les échanges que le réseau Redinter a permis d'établir entre les chercheurs ont conduit à une meilleure connaissance des différentes perspectives, voire même au « métissage » de certaines conceptions, par la prise en compte de certains aspects jusqu'alors peu débattus.

Il me semble donc pertinent de proposer désormais une nouvelle typologie qui, elle, correspond à des différences bien nettes entre les applications de l'IC qui soutiennent les processus d'apprentissage et le développement de compétence(s). Cette typologie est liée aux besoins des publics-cible et à la visée pragmatico-didactique de l'apprentissage. On envisagerait alors deux grands groupes de projets/matériaux/démarches

- Les projets visant la réception écrite ou orale de l'IC, dont la finalité est un **apprentissage simultané (ou peu différé) de plusieurs langues** (qu'elles soient de la même famille, qu'elles soient plus éloignées), valorisant des savoirs linguistiques ou stratégiques dont la mobilisation efficace permettra de gagner du temps et économiser des efforts. Que ce soit en situation de face à face ou à distance, que ce soit dans un cadre institutionnel formel (l'école, les universités, les formations continues d'enseignants) ou informel (auto-formation, séances ponctuelles de sensibilisation), les conditions de ré-utilisation des savoirs acquis ou des compétences développées restent assez floues. Nous incluons dans ce groupe la plupart des projets développés jusqu'en 2007, à l'exception de GALANET. Le projet EU&I s'intégrerait aussi dans ce groupe, puisque, même

si la problématique de l'interproduction y était présente (dans le Module A vous !) l'interaction n'était pas prévue en tant que démarche d'apprentissage.

- Les projets visant la compétence d'interaction plurilingue, construite sur les processus d'IC, fondant et soutenant un modèle de communication alternatif (Degache & Balzarini, 2002). Le titre même de l'article cité - [...] *de l'élaboration d'outils multimédias pour développer les habiletés de compréhension à la sollicitation d'interactions plurilingues* – annonce, à lui seul, ce changement de paradigme en IC. Ces projets partent ainsi de la compétence de réception multilingue (ou plurilingue) pour bâtir autre chose : la compétence d'interaction plurilingue qui devient, simultanément, une activité d'apprentissage, un outil d'apprentissage et un objectif d'apprentissage. On apprend donc à interagir dans le cadre d'activités d'interaction, on développe des activités d'apprentissage soutenues par des processus d'IC et on construit sa compétence dans le contact interactionnel avec plusieurs langues : « l'interaction est à la fois objet d'apprentissage et outil d'acquisition, à la fois la fin (acquérir une compétence de communication réelle) et le moyen d'y parvenir ». (Déprez, 2009 : 114)

Dans ce groupe de projets, on mentionnera Galanet, le premier projet à avoir organisé des chats plurilingues pour la pratique d'activités d'IC (écrite) et dont le public était largement composé d'étudiants de Langues Romanes.

A la suite de Galanet, le projet GALAPRO a aussi prévu la réalisation d'interactions plurilingues (en chat ou en forum) visant le développement d'activités collaboratives d'apprentissage théorique de l'IC, dans le cadre de la formation d'enseignants de Langues Etrangères. Il est ainsi clair que, dans ces deux projets, l'IC est devenue à la fois outil de communication et objet d'apprentissage, même si des pratiques concrètes de l'IC au-delà du contexte de formation n'ont pas été clairement définies.

En 2010, PREFIC fait entrer l'IC dans la formation professionnelle des agents des Cités des Métiers (CDMs) de Paris, de Rome et de Porto (en association aussi avec celles d'Irun et de Barcelone). La finalité de la formation est clairement la communication plurilingue au cours de rencontres et/ou autres moments de collaboration entre les différentes CDMs.

Depuis le début du projet, des activités d'interaction orale plurilingue ont été organisées lors des rencontres de travail en face à face. Ensuite, à la suite de moments d'apprentissage plus formel, visant le développement plus élargi de compétences réceptives (à l'écrit et à l'oral) en espagnol, italien, français et portugais, les apprenants des CDMs ont réalisé une tâche collaborative à distance. Ce travail a été produit à partir de la participation des apprenants à des sessions de chats gmail et à une rencontre en face à face. Le produit final de cette tâche fut une charte de bonnes pratiques de communication à suivre lors des Winter Schools du réseau CDM (des réunions annuelles rassemblant un grand nombre de professionnels de ces institutions). Cette

charte prévoyait le respect du plurilinguisme, à travers la mise en œuvre de pratiques de l'IC.

Dans ce contexte, l'IC devient clairement une finalité pragmatique professionnelle, puisque la formation vise un changement de pratiques communicatives en contexte professionnel où les *apprenants* deviendront des *utilisateurs* socialement contextualisés. On voit ainsi comment, lors de la formation, et tout comme dans Galanet et Galapro, dans PREFIC, l'IC est à la fois un objectif d'apprentissage et un outil de communication.

Les projets CINCO et INTERMAR ont également prévu de développer cette approche. Ces deux projets visent la formation professionnelle et répondent à des besoins clairement ressentis par leurs publics-cibles : les salariés d'associations de volontariat social et culturel des cinq pays romanophones (pour CINCO), les étudiants (en formation initiale ou en formation continue) d'académies navales et maritimes en Belgique, en Espagne, en Finlande, en France, en Lettonie, en Lituanie, au Portugal et en Roumanie, pour INTERMAR. Dans le cas de CINCO, il s'agit simplement de l'IC au sein des langues romanes ; INTERMAR présente des défis plus complexes, car le projet se propose de traiter l'IC entre les langues romanes, entre les langues germaniques, entre les langues baltiques et le russe et d'envisager encore l'apprentissage de l'anglais maritime sous une perspective intercompréhensive.

### 3. Un nouveau regard

La prise en compte de l'IC dans le cadre de l'interaction plurilingue (à l'écrit et à l'oral) nous oblige à repenser épistémologiquement la notion, en l'insérant dans le contexte de la coopération dialogique. La spécificité des stratégies de négociation interactionnelle à l'écrit (ou du moins sous une forme écrite, puisque le chat est plutôt le registre écrit d'un dialogue oral – cf. à ce propos Álvarez Martínez & Degache, 2009) a été mise en évidence dans les nombreux travaux des collègues des équipes de Galanet et Galapro. Qu'en est-il par rapport aux interactions orales ?

Ma participation à la Winter School du réseau CDM, tenue à Rome les 6 et 7 février 2012, m'a permis d'observer directement les interactions tenues lors des différents ateliers. J'analyserai ainsi les stratégies mises en œuvre par les interactants, de façon à en dégager les plus récurrentes et de conclure sur les processus de co-construction du sens les plus fréquents.

Dans cette réunion, qui a rassemblé environ 100 participants venus de France, d'Espagne, d'Italie et du Portugal, une séance initiale a été dédiée à la présentation du concept ainsi que des modes de fonctionnement des activités plurilingues qui étaient attendues (voir, dans l'annexe 1, le document qui a été produit à cet effet et distribué aux participants). Il est important de souligner que, parmi ces participants, seulement une quinzaine avait suivi la formation PREFIC et que ces éléments étaient censés jouer le rôle de médiateurs linguistiques des ateliers, veillant à faire respecter les règles et

intervenant chaque fois que des difficultés de compréhension dialogique se feraient sentir.

L'analyse du corpus que nous avons pu construire à partir du registre écrit des interactions nous conduit à distinguer les stratégies de production en langue maternelle (à l'intention des interlocuteurs qui ne connaissaient pas – ou qui connaissaient mal – cette langue), que nous appellerons « stratégies d'interproduction », et les stratégies de négociation du sens, mises en œuvre par ces interlocuteurs.

La situation de face à face, ainsi que les enjeux professionnels découlant des activités en cours, conduit les locuteurs à veiller très attentivement au maintien du « double accord » (cf. Auchlin, 1990, 1991) – il faut assurer non seulement « l'accord intérieur », c'est-à-dire l'accord entre « ce que je veux dire » et « ce que je dis », mais aussi que ceci soit compris par mon interlocuteur.

La stratégie la plus fréquente pour atteindre ce but semble être la reformulation immédiate d'éléments lexicaux, à travers trois processus différents :

- La traduction consécutive simple en plusieurs langues à la fois :  
*chiuso, fermé, locked out, kaput...*  
*centri per l'impiego, centres d'emploi, job centres*  
*studio di fattibilità, feasibility study*  
*sicuro di se, self-confident*
- La simplification lexicale en LM, cherchant à remplacer l'élément opaque par un équivalent transparent :  
*paupérisé, pauvre*  
*produz, redige*  
*no âmbito, no contexto*  
*em expansão, em crescimento ;*  
*des pairs, des semblables*
- La reprise immédiate du mot en entier lorsqu'on utilise des sigles ou des mots tronchés :  
*une rubrique doc, cette rubrique documentation*  
*la com, la communication*

La prise de conscience des difficultés ressenties par les interlocuteurs est encore révélée par de nombreuses interventions métadiscursives du type : *Pôle emploi... ça va ?*

Il est important de remarquer, toutefois, qu'aucun cas de simplification syntaxique ou morphologique n'a été observé.

Du point de vue prosodique, le même souci de se faire comprendre conduit les locuteurs à articuler clairement et à réduire la vitesse de leur débit. L'attention du locuteur porte aussi sur la qualité et l'efficacité de son langage non verbal,

accompagnant sa production linguistique de gestes illustreurs et mimiques faciales expressives.

Quant à l'interlocuteur, les stratégies les plus utilisées semblent correspondre à un effort actif d'accès au sens et de maintien de la relation interactionnelle.

La reprise diaphonique semble être la démarche la plus récurrente. Cette reprise peut cependant présenter plusieurs formes :

- Reprise simple en langue maternelle de la question posée
- Reformulation en langue maternelle des propos du locuteur, précédée d'un commentaire du type : *Si j'ai bien compris ....*
- Renégociation de la question en L3

Cependant, lorsqu'il ressent clairement des problèmes de compréhension, l'interlocuteur fait directement appel à la collaboration interactionnelle de son partenaire, à travers trois procédés qu'il faudra distinguer :

- Demande de clarification: *Io voglio capire una cosa* ou *Scusa, tu dici che... ...*
- Demande simple de reformulation de la question
- Reconnaissance explicite de problèmes de compréhension : *Io non ho capito*

Ces stratégies de négociation dialogique du sens sont le plus souvent utilisées entre le locuteur et un de ses interlocuteurs, en pair interactionnel, mais la présence *in loco* d'un groupe plus large de destinataires du message permet l'intervention d'éléments tiers qui peuvent intervenir dans la négociation. L'apport de ces éléments peut être :

- Individuel et ponctuel, lorsqu'il s'agit de clarifier un élément lexical non compris (souvent traduit par un participant dans la langue maternelle de l'interlocuteur qui révèle des difficultés) - *dez minutos* traduit *dieci minuti* par une native italienne, idem pour *A quel coût* - *costo*
- Collectif et plus détaillé alors que des items culturellement marqués sont en jeu. Ainsi les groupes ont développé du métadiscours collaboratif plurilingue de façon à ce que tous puissent cerner le sens d'expressions telles que *associazioni di categoria*, *simulation d'entretien*, *les enfants de Dolto* et *emploi tremplin* ou de sigles comme *CDI* vs *CDD* et *PME* vs *TPE*.

Ces interventions témoignent de l'effort commun de réussite de l'activité et de la communication plurilingue. Tous les conflits découlant de l'accès au sens furent résolus par cette volonté de co-construction collective et souvent les médiateurs n'ont pas eu à intervenir, leur rôle étant spontanément pris pas d'autres participants extérieurs au projet PREFIC.

#### 4. De nouveaux enjeux

Le changement de supports matériels pour la mise en œuvre de formations à l'IC et l'évolution des perspectives en Didactique des Langues, notamment avec l'apparition de l'approche par tâches, ont provoqué un glissement épistémologique de la notion d'IC, permettant de mieux cerner la distinction entre réception multilingue et intercompréhension. D'autre part, la possibilité d'application de la notion à la formation de nouveaux publics – à caractère professionnel – est venue transformer le cadre conceptuel lié aux besoins et aux motivations, faisant apparaître la figure de l'apprenant-utilisateur immédiat.

Aujourd'hui, il est temps de réfléchir sur ces changements de façon à ce que l'intégration de l'IC dans le monde du travail puisse contribuer au développement élargi du plurilinguisme des citoyens, tout en devenant un atout pour la communication interculturelle.

L'observation des premiers résultats de PREFIC (rendue possible lors de la Winter School de Rome) me permet de proposer quelques principes encore à débattre et éventuellement à mettre en pratique lors de l'intégration de l'IC dans le contexte de la communication professionnelle (et visant tout spécialement les situations en face-à-face):

- La réussite de l'interaction plurilingue dépend fondamentalement de l'engagement discursif des interactants, de leur capacité de négociation du sens et de leur action collaborative. Certes, la construction de savoirs linguistiques préalables est importante, mais l'action efficace des intervenants est décisive pour suppléer aux conflits et aux difficultés qui pourront surgir. Ce sont donc les apprenants eux-mêmes qui devront apprendre à régler le dialogue et à fournir le feedback nécessaire à la réussite communicative.
- Dans ce contexte, la responsabilité du locuteur de LM est accrue – la compréhension mutuelle dépend largement de son adaptation à son interlocuteur individuel et/ou collectif. Une compétence « d'interproduction » devra ainsi être soigneusement bâtie. Elle permettra encore d'augmenter les effets des pratiques d'IC sur le développement des compétences en Langue Maternelle et de resserrer les liens entre Intercompréhension et Communication Interculturelle.
- Il faudra éviter de réduire les pratiques d'IC aux simples usages fonctionnels et pragmatiques de la communication professionnelle. Les effets négatifs de la perspective fonctionnelle dans l'apprentissage des LEs sont suffisamment connus - on apprend une langue pour établir des liens avec les autres et on ne devra donc pas séparer les finalités utilitaires de l'apprentissage et ses finalités sociales et psychologiques. Les entreprises et



les organisations sont constituées de personnes qui doivent, avant tout, pouvoir « vivre » ensemble et se connaître avant de travailler ensemble.

## 5. Comment répondre aux nouvelles questions ?

La problématique liée à la *négociation interactionnelle* est désormais au centre des questions théoriques et didactiques de l'IC. Elle nous fait porter un autre regard sur les pratiques à mettre en œuvre lors des formations que nous pourrions offrir à des publics professionnels. Il s'agit ainsi de nouvelles approches qui devront être fondées sur une réflexion théorique essentielle, basée sur des études empiriques qui restent à faire.

Il faudra tout d'abord étendre le champ des observations empiriques portant sur les interactions plurilingues en face à face, de façon à pouvoir dégager les stratégies les plus récurrentes et prévoir des pratiques didactiques adaptées qui prendront une place importante dans les cursus de formation. Mais le changement de perspective apporte encore le besoin de réflexion sur l'évaluation de ces compétences interactionnelles. Des référentiels spécifiques restent à produire, alors que, nous le savons, nous ne disposons même pas encore de référentiels adaptés à la simple réception plurilingue...

Nous espérons que le développement des projets en cours – CINCO et INTERMAR – pourra nous offrir l'occasion d'approfondir ces thématiques, autant pour l'IC entre les langues romanes que pour les approches au-delà des familles de langues ou entre les familles de langues. Le caractère innovateur de ces projets est évident et les équipes qui composent le groupe de formateurs-experts de ces deux projets sont conscientes des défis qui leur sont posés.

Mais l'IC n'a-t-elle été, depuis les années 1990 un défi que nous avons choisi de partager ?

### Références bibliographiques

- Álvarez Martínez, S. & Degache, C. (2009). Formes de l'oralité dans les interactions en ligne sur galanet.eu. In M.-C. Jamet (Ed.), *Orale e intercomprensione tra lingue romanze: ricerche e implicazioni didattiche* (pp. 149-184). Venezia : Libreria Editrice Cafoscarina, Collana Le Bricole. Disponible sur : [http://www.galanet.eu/publication/fichiers/Alvarez\\_Degache\\_2009.pdf](http://www.galanet.eu/publication/fichiers/Alvarez_Degache_2009.pdf)
- Auchlin, A. (1990) Analyse du discours et bonheur conversationnel. *Cahiers de Linguistique française*, 11, Université de Genève
- Auchlin, A. (1991) Le bonheur conversationnel: fondements, enjeux et domaines. *Cahiers de Linguistique française*, 12, Université de Genève
- 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., 2007, *Diálogos em Intercompreensão*. Actas do Colóquio, Universidade Católica Editora, Lisboa (Portugal), pp. 377-392.
- Bono, M. & Melo-Pfeifer, S. (2008) Aspects contractuels dans la gestion des interactions plurilingues en contexte universitaire. *The Canadian Modern Language Review*, 65/2, 33-60.
- Capucho, F. (2008a). L'intercompréhension est-elle une mode? Du linguiste citoyen au citoyen plurilingue. *Revue Pratiques* n° 139/140-Linguistique populaire?, Cresef, p.238 – 250.

- Capucho, F. (2008b). Intercompreensão – da recepção multilingue à interacção multilingue. Implicações da Intercompreensão para a Educação Plurilingue. In Silva e Silva, M. & Silva, J. (Org.) *Actas do Colóquio de Didáctica das Línguas-Culturas: Implicações didácticas da Interculturalidade no processo de ensino-aprendizagem das línguas-culturas estrangeiras*, Universidade do Minho (Portugal) – ISBN 978-989-20-1299-5 – <http://www.tdlc.eu>.
- Capucho, M. F. & Pelsmaekers, K. (2008). Au-delà des familles de langues : le projet EU&I. *Langues Modernes*, 1/2008, Paris : APLV, p. 75 – 80.
- Capucho, M. F. (2011). IC fra lingue appartenenti a diverse famiglie linguistiche. In De Carlo, M. (a cura di) *Intercomprensione e educazione al plurilinguismo*. Porto S. Elpidio:Wizarts editore.
- Capucho, F. (2012). La intercomprensión. ¿Uno o varios enfoques?. In María Matesanz el Barrio (ed). *El plurilinguismo en la enseñanza en España*. Madrid : Ed. Complutense. pp. 153 – 173.
- Capucho, F. (à paraître). L'intercompréhension: l'innovation déclinée au passé, au présent et au futur. *Rev. Intercompreensão-Redinter*, n° 3.
- Degache, C. & Balzarini, R. (2002). *Recherches sur l'intercompréhension en langues romanes : de l'élaboration d'outils multimédias pour développer les habiletés de compréhension à la sollicitation d'interactions plurilingues*. Ecole d'été GreCO, Lundi 2 juillet 2002, TICE et enseignement des langues [Online] <http://sites.google.com/site/lorrainebaqueuab/docsdivers>.
- Degache, C. & Melo, S. (2008). Introduction: un concept aux multiples facettes. *Langues Modernes*, 1. Paris: APLV, pp. 7-14.
- Degache, C. (2008). Alternance codique et interculturalité dans un environnement plurilingue de formation en ligne dédié à l'intercompréhension, communication. GMF: *Qualität entwickeln*, Leipzig.
- Déprez, S. (2009). *Analyse contrastive de pratiques langagières en contextes endolingue, exolingue et d'intercompréhension*. (Tesina de Màster TICOM, Universidad Autónoma de Barcelona).[online] [http://www.galanet.eu/publication/fichiers/tesina\\_modifs\\_16\\_09\\_09%281%29.pdf](http://www.galanet.eu/publication/fichiers/tesina_modifs_16_09_09%281%29.pdf),
- Déprez, S. (2012). Fundamentos pedagógicos de las interacciones plurilingües: desde la noción de interacción y los intercambios guiados hasta los intercâmbios instantâneos. In María Matesanz el Barrio (ed). *El plurilinguismo en la enseñanza en España*. Madrid : Ed. Complutense. pp.24 – 39
- Ferrão, C. Silva e Silva, J. & Silva e Silva, M. (2010). Des notions actuelles (et potentielles) d'intercompréhension en didactique des langues-cultures. In C. Ferrão Tavares et Ch. Olivier (dir.), *O conceito de Intercompreensão: origem, evolução e definições*. *Redinter-Intercompreensão*, 1, p. 125 – 155.
- Jamet, M-C. (2010) L'Intercompréhension : de la définition d'un concept à la délimitation d'un champ de recherche ou vice versa ?. *Publifarum n°11 « autour de la définition »*, <http://publifarum.farum.it/>, revue en ligne de langue française de l'Université de Genova.
- Melo-Pfeifer, S. (2012). Intercomprehension between Romance Languages and the role of English: a study of multilingual chat-rooms. *International Journal of Multilingualism*. Vol. 9, Routledge
- Melo, S. & Santos, L. (2007) Intercompréhension(s) : les multiples déclinaisons d'un concept. In Capucho F., A. Alves P. Martins, Ch. Degache & M. Tost (org.) (2007). *Diálogos em Intercompreensão (2ª edição – CdRom)*. Lisboa: Universidade Católica – p. 597 – 628
- Tost, M. (2005). I progetti europei d'intercomprensione tra parlanti di lingue romanze. In A. Benucci (Ed.), *Le lingue romanze*. Torino: UTET Libreria. p. 15 – 54.
- Uzcanga Vivar, I. (2010). Epistemologia de la Intercomprensión plurilingue: de Eurom4 a Euro.com.text. In C. Ferrão Tavares et Ch. Olivier (dir.), *O conceito de Intercompreensão: origem, evolução e definições*. *Redinter-Intercompreensão*, 1, p. 171 – 186.