

Contraintes et méthodes de conception d'un manuel scolaire européen.

PAR **PIERRE ESCUDÉ** IUFM DE MIDI-PYRÉNÉES, UNIVERSITÉ DE TOULOUSE 2

Aspects institutionnels : un cadre européen en faveur du plurilinguisme, mais pas d'espace national !

Au printemps 2004, nous lançons à l'Institut Universitaire de Formation des Maîtres de Toulouse l'idée d'un programme de manuel européen. Les élèves européens de huit à onze ans apprennent en grande partie le même savoir disciplinaire ; les langues de cinq pays d'Europe, formant ensemble 42% des locuteurs de l'Europe politique¹, appartiennent à la même famille de langues, la *romania*. L'idée est d'intégrer les objectifs langagiers (intercompréhension et conscience métalangagière), cognitif (l'apprentissage disciplinaire intégré) et politique (développement d'une conscience européenne) dans un même matériau qui sera alors le *premier manuel scolaire européen*².

Dans une Europe politique forte de 27 nations et reconnaissant 21 langues officielles, la *normalisation* et la *didactisation* du contact des langues deviennent une question fondamentale tant dans le domaine de l'apprentissage des langues que pour l'élaboration d'une conscience européenne, notamment pour les mobilités et les échanges entre partenaires provenant d'espaces amenés à être encore davantage intégrés. Or, la dynamique de l'*intégration* et de l'*interaction*

¹ Et plus d'un milliard de locuteurs dans le monde. Les langues de la famille germanique sont parlées quant à elles par près de 38% des locuteurs de l'Europe politique ; les langues de la famille slave par 18% de ces locuteurs.

² Le *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues* devient l'outil d'une révolution en douceur dans le monde de l'enseignement-apprentissage des langues. Depuis août 2005 en France, tous les textes concernant l'enseignement des langues sont adossés au *CECRL*. Les pré-requis de cet ouvrage édité par le Conseil de l'Europe, et qui n'a donc pas vocation injonctive en matière scolaire, sont de l'ordre des méthodologies – actionnelles, intégrées – mais aussi des *objectifs* de l'apprentissage de langue. Le premier chapitre énonce clairement que l'apprentissage a pour objectif la création de compétences plurilingues : « *L'approche plurilingue met l'accent sur le fait que (...) l'apprenant ne classe pas ces langues et ces cultures dans des compartiments séparés mais construit plutôt une compétence communicative à laquelle contribuent toute connaissance et toute expérience des langues et dans laquelle les langues sont en corrélation et interagissent* » (p. 11).

des langues définie par le *CECRL* vient heurter les conceptions langagières nationales comme les méthodologies d'apprentissage de langues, souvent étanches et prescriptives.

La nouvelle donne européenne semble certes remodeler l'offre institutionnelle d'enseignement en langue : bilinguisme français/langue régionale à parité horaire dès le cycle 1 en France ; classes de Sections Européennes ou Langues Orientales du second degré (SELO) ; développement de l'apprentissage en DNL / CLIL / EMILE³ ; initiation extensive à une langue vivante dès l'âge de 6 ans en Europe ; création depuis les années 1990 de méthodologies en intercompréhension⁴...

Or si l'on y regarde de plus près, l'apprentissage des langues se réduit dans chaque espace national à une offre extensive du tout anglais⁵, au détriment d'une réelle prise en considération des réalités et des enjeux du plurilinguisme, des contraintes et des solutions à inventer pour promouvoir l'esprit et la lettre du *Cadre* et des Institutions Européennes. Aussi, la conception d'un manuel d'apprentissage disciplinaire en intercompréhension des langues romanes n'a obtenu le concours d'aucune structure nationale éducative.

Le programme *euro-mania* a été déposé par l'IUFM de Toulouse en mars 2005 et a été reçu 3^{ème} sur les 130 dépôts de projets européens, et les 33 retenus au final. Tous les clignotants étaient au vert selon la Commission : a) apprentissage précoce des langues ; b) apprentissage intégré de langues et de disciplines scolaires ; c) production d'un manuel mixte (autant d'éditions papier que de langues d'apprentissage et un site web unique, www.euro-mania.eu) ; d) travail sur le continuum des langues romanes, intégrant notamment le roumain, la Roumanie étant alors un prétendant au statut d'État membre. La Commission Européenne nous a ainsi gratifiés d'une subvention plafond de 70% d'un budget

³ Trois sigles institutionnels concurrents (l'un français, l'autre anglo-saxon, le troisième belge) pour parler tous trois d'une méthodologie intégrant un apprentissage de langue et un apprentissage disciplinaire. DNL : Discipline Non Linguistique ; CLIL : Content and Language Integrated Learning ; EMILE : Enseignement d'une Matière Intégrant une Langue Etrangère ; voir les n° 3-2009 et 4-2009 des *Langues Modernes* consacrés aux DNL, et coordonnés par Marie-france Mailhos.

⁴ Dont les trois principaux sont : *Eurom 4* (Claire Blanche-Benveniste ; Aix-en-Provence) ; *EuroCom* (Meissner, Klein et Stegmann ; Francfort) ; *Galanet* (Louise Dabène puis Christian Degache, Grenoble) ; consulter le n° 1-2008 des *Langues Modernes* intitulé « L'intercompréhension » coordonné par Christian Degache et Silvia Melo.

⁵ Ainsi en France, l'anglais représente 87% de l'espace langagier des élèves de 8 à 11 ans, l'allemand 10%, et l'espagnol, l'italien et le portugais ensemble, à peine 2%.

total de près de 390 000 euros⁶.

Nous savions donc que l'objet à créer était attendu et souhaité par des instances européennes mais, dans un premier temps, totalement irrecevable par chacune des institutions scolaires nationales. Pour preuve, le partenaire éditeur français (Didier) qui abandonne le projet en mars 2005, à quelques jours de la date finale de dépôt du dossier auprès de la Commission. Le responsable pédagogique du groupe, réellement désolé, nous communique cet unique argument, alors que le Salon du livre scolaire de Paris bat son plein : « Le concept est formidable et efficace. Mais les financiers du groupe Hachette trouvent que la famille des langues romanes n'est pas vendable ; ils auraient souhaité de l'anglais et de l'allemand. »

Ainsi, nous étions amenés à travailler à l'inverse de l'équipe du *manuel franco-allemand* : cette équipe répondait à un cahier des charges qui avait été souhaité au plus haut lieu - par le président Chirac et le chancelier Schröder. Il fallait quant à nous créer un cahier des charges, un objectif méthodologique, et surtout une intendance.

Aspects administratifs : un cahier des charges unique, une machinerie complexe

Le calendrier déclinait trois ans de travaux avec réunions semestrielles et cahier des charges affiné. Les aspects de gestion d'un programme européen ont été évidemment dévoreurs de temps et d'énergie. On remarque que la plupart des programmes européens sont pilotés désormais par des institutions généralement non françaises – hollandaises, autrichiennes - à cause de l'inadéquation structurelle entre lois gestionnaires de l'administration publique française et celles de la Commission, plus anglo-saxonnes. En revanche, les dossiers justificatifs, les rapports, les demandes argumentées que réclame la Commission sont tout autant volumineux et contraignants.

La première année de travail a été perturbée par de multiples malentendus et obstacles d'origine gestionnaire. Ces malentendus ont pu devenir parfois des obstacles à la réalisation du calendrier. Ainsi, le changement d'équipe de suivi de

⁶ Deux institutions françaises ont également participé au montage financier : le Conseil Régional de Midi-Pyrénées, dans le cadre de l'Euro-Région Toulouse-Barcelone qui se créait, et la Délégation Générale à la Langue Française et aux Langues de France, en soutien au projet d'intercompréhension des langues romanes, vecteur efficace de la politique du français dans l'espace francophone. Le reste du budget a été pris en charge par les 5 institutions partenaires : IUFM Midi-Pyrénées pour une grande partie ; Institut Polytechnique de Leiria (Portugal) ; Université de Valladolid (Espagne) ; CIID de Roma ; Éditions Humanitas de Bucarest.

la Commission Européenne⁷ a entraîné un retard de déblocage de subvention de six mois. Les demandes trop contraignantes de l'Agent Comptable du coordonnateur français ont été l'objet de retards de signature de certains partenaires, de la défection d'un autre⁸. Conséquence de cette carapace de précautions qui prélude un temps à des retards de paiement et des lourdeurs de tout genre, la défection d'un partenaire principal, entraînant à sa suite le départ du partenaire éditeur portugais, et qui est cause d'un premier avenant demandant six mois d'écriture et de va-et-vient entre les différentes administrations (Toulouse, institution de défection, Bruxelles). Ailleurs, en Roumanie, le premier partenaire – Service de l'Évaluation du Ministère de l'Éducation Nationale – souhaite à son tour se retirer et intégrer le partenaire roumain privé. La raison en est la corruption galopante au sein des institutions nationales, qui priveront irrémédiablement l'équipe partenariale roumaine de toute fluidité financière. Second avenant, et à nouveau six mois de ralentissement administratif. Par ailleurs, le partenariat roumain est rémunéré sur des grilles indiciaires imposées par la Commission : tandis qu'un universitaire « occidental » est rémunéré 300 euros la journée, le Roumain ne reçoit que 125 euros, à travail égal. Enfin, du fait du départ des premiers partenaires éditeurs, les domaines spécifiques de la recherche de documents, de la délivrance de droits, de la gestion de chaque dossier de demande de délivrance, de l'appel d'offre pour la création du site Internet, de la recherche de l'imprimeur, du transporteur... ont été pris en charge par le seul partenariat principal, l'IUFM de Midi-Pyrénées, dont cela n'est ni la mission ni l'expertise.

La reprise en main du projet n'est alors viable que grâce à la volonté politique du nouveau directeur de l'IUFM qui subordonne les exigences administratives à son autorité et à l'enjeu d'un programme européen d'envergure. Les équipes universitaires partenaires ont mesuré les difficultés à mettre en place une machinerie qui soit une aide au travail et non une obstruction lourde, souvent aveugle. Une gestion saine ne suffit pas à un programme, il nécessite évidemment une ambition, un souffle politique important. Les solutions à trouver ont été souvent des moyens de souder le partenariat, mais parfois aussi des éléments de découragement et de malentendus renfermant les équipes sur des comportements

7

Le Bureau d'Aide Technique est devenu entretemps *Education Audiovisual (&) Culture Executive Agency*. La langue de travail de l'Agency à l'écrit est strictement l'anglais. Ce choix monolingue dans une institution oeuvrant pour le plurilinguisme rallonge d'autant les procédures d'échange entre partenaires travaillant quant à eux en langues romanes.

8

En France en effet, l'Agent Comptable est redevable sur ses fonds propres de l'argent qu'il gère ; il lui faut donc se corseter de règles de précaution très nombreuses qui ne sont pas nécessaires par rapport aux lois de la Commission, qui contreviennent parfois aux schémas gestionnaires d'autres pays, et qui peuvent être dans tous les cas perçus comme des défauts de confiance auprès de certains partenaires.

nationaux.

Aspects sociodidactiques : des comportements nationaux à intégrer

La complexité de la tâche nous a conduits à bâtir une équipe européenne intégrée. Plutôt que de multiplier par autant de nations partenaires des équipes qui couvrent tous les champs d'expertise demandée, on a préféré croiser ces champs de compétence sur l'ensemble des partenariats. Ainsi, trois équipes de didacticiens (français, portugais et roumains), de linguistes (espagnols, français, italiens), d'évaluateurs et pédagogues (espagnols, italiens et portugais), de maquettistes et créateurs de supports (français et roumains) ont été constituées.

On peut croire les universitaires européens, qui plus est de même famille et structure mentale romane, solidaires et complices dans leurs comportements professionnels et didactiques. Il n'en est évidemment rien. Il ne s'agit pas ici de généraliser sur des comportements, et beaucoup de ce qui suit est une analyse partielle d'attitudes individuelles. Cependant, dans le cadre d'un programme européen, et même lorsque des liens affectifs sont tressés, paraissent des fonctionnements distincts : nous restons pour une part en *représentation* de l'institution nationale dont nous sommes issus. Ainsi, partenaires italiens ou portugais prêtent une oreille plus attentive à la parole du Professeur qu'à celui de l'Assistant ; la hiérarchie des titres reste pour une part une hiérarchie d'autorité. On attend aussi beaucoup du « chef », en l'occurrence le concepteur et pilote général du programme, qui en revanche souhaitait un fonctionnement bien plus collaboratif.

Au-delà de ces aspects de stricte gestion du groupe, des distinctions de matrices didactiques apparaissent également et dessinent des tropismes nationaux. L'équipe italienne propose une inflation de documents culturels (la Rome antique ; la Renaissance) ; l'équipe roumaine, un travail encyclopédique et d'une trop forte minutie linguistique, assortie de longues listes d'exercices grammaticaux ; l'équipe espagnole, des entrées communicatives qui intègrent difficilement les supports ou les objectifs disciplinaires. L'équipe portugaise fonctionne davantage en communion didactique avec l'équipe française, du fait certainement de l'identité parallèle des deux institutions spécialisées dans le domaine de la didactique, du fait aussi que l'empreinte d'un glorieux passé (Italie) ou d'une extension linguistique dynamique (Espagne) n'oblitére pas la conscience du projet qui est d'intégrer des langues pour le bénéfice de toutes. Comment sont perçus les Français ? Comme d'indécrottables cartésiens. La méta-méthodologie (mise en place d'objectifs, de grilles, d'évaluations intermédiaires) semble une démarche de rationalisation extrême, alors qu'elle n'est que la déclinaison des cahiers des charges et de suivi des programmes communautaires.

Point essentiel enfin : la langue de travail entre nos équipes. À de rares exceptions près, les trente partenaires ne maîtrisaient pas plus d'une langue romane ! Nous avons donc joué le jeu de l'intercompréhension entre nous, cause parfois mais bien rarement, d'incompréhension. La langue pont est restée le français ; le concepteur et responsable du projet que je suis reformulais presque systématiquement en espagnol, ou en italien. S'il n'y a pas eu de problème majeur dans la langue de travail, c'est en revanche dans la conception des langues et de leur utilisation que l'on a remarqué des oppositions parfois fortes. L'équipe espagnole ne souhaitait pas ouvrir la porte aux langues romanes non nationales : le catalan (qui a sa place dans le manuel), ou le galicien (qui n'apparaît pas). La problématique de la reconnaissance des langues d'Espagne est très conflictuelle en Castille. Même chose en Italie, où l'équipe romaine ne souhaite pas que l'on travaillât sur la dialectisation pourtant naturelle en chaque langue, et notamment en langue italienne. L'argument est là aussi politique : montrer une carte linguistique des dialectes de la *romania* tend à morceler géographiquement l'Italie, ce qui servirait la politique d'ultra droite de la Ligue du Nord... Pour ces raisons, les équipes en sont restées à un usage pédagogique du *continuum* des langues mais ont insisté sur la présence des cinq langues nationales. Du reste, le catalan et l'occitan n'étaient pas langues éligibles dans le cadre des Programmes Socrates jusqu'au 1^{er} janvier 2007. C'est donc sur un financement autonome que l'édition occitane a été réalisée. Actuellement, et hors programme, nous travaillons à l'édition catalane.

Aspects méthodologiques : de la création d'une boîte à outils commune à la conception d'un manuel unique édité en 6 maquettes différentes

Au cœur du programme reste la démarche méthodologique à inventer et à réaliser. Elle naît du croisement de plusieurs sources méthodologiques : bilinguisme français/occitan mettant en contact précoce deux langues dans un apprentissage de *DNL* ; intercompréhension des langues romanes⁹ ; *démarche expérimentale*¹⁰ propre à l'apprentissage scientifique que nous déclinons également sur l'analyse et la pratique du fonctionnement langagier. La plupart de ces sources sont peu connues des pédagogues et des didacticiens européens eux-mêmes. Le travail de définition, de démonstration, d'évaluation auquel il faut procéder est une petite révolution copernicienne pour certains des partenaires, au nombre d'une trentaine de chercheurs et de praticiens. La première pierre du

⁹ Depuis les travaux de Diez, Bourciez, plus récemment de Pierre Bec, Jacques Allières, Paul Teyssier, Martin Dietrich Glessgen, ouvrages de romanistique comparée, jusqu'à la magistrale méthode de Claire Blanche-Benveniste, *Eurom 4* bientôt remaniée en *Eurom5* grâce aux travaux d'Elisabetta Bonvino (Roma III) et de Sandrine Caddéo (Aix-en-Provence).

¹⁰ Cette méthodologie popularisée dans les écoles sous l'appellation « La Main à la pâte » consiste à faire manipuler par les élèves les éléments d'expérience qui mèneront du savoir naïf au savoir savant.

travail est donc de créer une sorte de « boîte à outils » commune, permettant d'avoir recours à une terminologie, un faisceau d'approches compréhensibles par tous. Il convient ensuite que chacun ait une idée claire du système d'enseignement national – ou académique – et des méthodes de travail « traditionnelles » que l'on rencontre en Europe : ce panorama illustre la grande variété des situations d'enseignement, mais ne gêne en rien l'idée d'une méthodologie nouvelle et intégrée.

Pour rendre visible un objet qui n'existait pas, nous avons dû travailler très vite à une unité modèle¹¹ qui a servi de module expérimental pendant près d'un an et demi. Durant tout ce temps, nous avons testé différentes façons d'intégrer phénomènes de langue et notions disciplinaires afin que ni la langue ni la discipline ne se réduisent à un prétexte mais soient bien l'entrée active dans l'apprentissage. Les principes de la méthode ont été inventés et actés au long de ce travail : sélection de documents aux typologies différentes ; équilibre dans chaque document de la part linguistique et de la part compréhensible par le contexte (que donnent le graphique, la photographie, le schéma, le dessin...) ; présence minimale de cinq langues différentes, nettement identifiables ; proportion et présence de la langue source et des langues cibles dans les unités d'apprentissage ; activité de transition entre apprentissage disciplinaire et manipulation langagière ; activité de langue sur un support « culturel » ; définition synthétique des deux notions langagières apprises par module ; part de l'oralité dans un support d'entrée écrite ; choix des champs disciplinaires ; progression notionnelle et progression linguistique... La question du maquettage a été tout aussi importante : le choix du « fichier de l'élève », sous forme de 20 petits cahiers indépendants de 8 pages en quadrichromie, s'impose à celui d'un « livre »¹². Enfin, d'incessantes expérimentations dans des écoles sélectionnées dans chaque pays permettent d'améliorer l'ergonomie de la méthode, d'affiner les rapports entre langues et contenu disciplinaire.

À la suite de l'élaboration de l'unité type, vient la mise en batterie de modules. Nous sélectionnons quatre champs disciplinaires. Les deux premiers – mathématiques et sciences - n'offrent aucune saillie : deux et deux font quatre en Roumanie comme au Portugal. Le choix de la discipline technologique est fondé également sur la démarche manipulatoire : l'apprenant évalue sa compétence en compréhension langagière en créant un objet technologique (une boussole, un circuit électrique...) à l'aide d'indications données en différentes langues. Les

¹¹ Intitulée « le mystère du mormoloc », premier module en Sciences des éditions *euro-mania*, en accès libre sur le site commun pédagogique et gratuit : www.euro-mania.eu.

¹² L'apprentissage intégré des langues et des disciplines scolaires ne souhaite pas s'instaurer en savoir transcendant, déjà posé et achevé, que représente parfois le livre.

modules rythment la méthode et interviennent aux places 5, 10, 15, 20 de l'ensemble. Ces modules ont une place à part puisque la partition langagière évolue, allant de 75% de langue source au module 5 vers 25% de langue source au module 20 ; ainsi, le manuel permet d'évaluer l'évolution des compétences en intercompréhension. Nous souhaitons enfin apporter une dimension culturelle à l'entrée en langues et choisissons la discipline de l'histoire : cinq périodes sont définies qui balaient l'histoire européenne, de la préhistoire à l'Europe contemporaine des 27, en passant par l'Antiquité romaine, l'époque romane, la Renaissance.

Après analyse de chaque programme national - ou académique - de chacun des pays concernés, nous avons sélectionné trente, puis vingt leçons communes à l'ensemble des institutions scolaires pour un public de 8 à 11 ans. Nous avons didactisé ces leçons à la suite du modèle déjà élaboré. Chaque leçon construit deux notions disciplinaires de ce programme commun, puis aborde deux notions langagières. La première de ces notions est du domaine des *invariants* : chacune de nos langues formule la distinction du genre, du nombre, du défini et de l'indéfini, du proche et du lointain, de la première et de la seconde personne, du passé et du futur, etc... *La forme informe* a été le titre de cette exploitation linguistique visant à reconnaître, derrière des variabilités dues à l'aléatoire des codes, le même *invariant* du langage. Le second champ est celui des *ponts*, des occurrences régulières entre formes graphiques de langue à langue ; chaque pont permettant de construire un réflexe de prédictibilité chez l'apprenant¹³. Le gros du travail consiste alors à répartir chacune des séries de 20 unités d'analyse de langue sur chacun des 20 modules disciplinaires. Les équipes ont ensuite écrit les supports d'entrée notionnelle avec les contraintes linguistiques données. Une troisième et dernière entrée langagière est proposée en fin de module : un court échange oral entre les sept petits personnages parlant chacun sa langue et comprenant celle des autres, illustration d'une petite séance d'intercompréhension en action. Chaque document en langue est évidemment enregistré et mis en ligne sur le site web. Les textes des documents sont enregistrés par des voix d'enfants ; les consignes et les synthèses de leçons par des voix d'adultes. L'ensemble des données linguistiques a été reporté sur un 21^{ème} document intitulé *Portfolio* qui donne, outre 125 courts textes en une multitude de langues, 40 séries d'exercices d'application sur les *invariants* et les *ponts*, mais décontextualisés de leur

13

Par exemple, l'élève repère dans un document support que la finale du mot français « université » est « università » en italien, « universidade » en portugais, « universitat » en occitan et catalan, « universitat » en castillan, « universitate » en roumain... La prédictibilité fonctionne face à d'autres mots (dignité, liberté, égalité, cité...) : on saura alors trouver les mots français en partant des mots des autres langues ; et réciproquement éclairer des textes de langues romanes sur ce « pont » précis. Peu à peu, au bout de 20 *ponts* et de 20 « forme informe », le texte en langue *étrangère* s'éclaire, devient *familier*, perd son opacité pour devenir transparent.

empreinte disciplinaire.

Enfin, il a fallu inventer un moyen efficace de réaliser à cinq équipes, et souvent *via* l'Internet, les textes de chaque module en six langues différentes. Pour cela, nous avons employé la méthode du « chemin de fer » : la maquette de chaque module, page par page, est donnée dans la langue de l'équipe qui la réalise (pour moitié, en français) avec une colonne pour la langue source à traduire. L'équipe française traduisait en priorité, puis faisait passer aux trois autres équipes le travail pour traduction finale. Le travail de relecture a été d'une lourdeur et d'une complexité extrêmes : chacun des fichiers des 20 modules a dû être relu au minimum six fois, dans sa dimension disciplinaire et langagière.

Au final, l'aventure de trois ans de travail communautaire a été une vraie traversée de l'océan... Mais l'objectif final a été atteint : notre Amérique est inventée. Un premier manuel européen, que ses concepteurs sont les premiers à nommer « produit de laboratoire ». Depuis : l'institution scolaire de trois pays (Roumanie, Portugal, France) a investi le manuel ; une expérimentation européenne est engagée par le Rectorat de l'Académie de Toulouse afin d'évaluer l'efficacité pédagogique d'*euro-mania* dans les compartiments cognitifs, métalangagiers, et de construction des compétences en langue. Un nouveau programme européen est lancé, *euroforma*, qui regroupe en mai 2010 soixante étudiants de onze universités européennes, sur l'apprentissage de l'intercompréhension grâce aux principales méthodologies disponibles. Enfin, une université de Los Angeles fait appel à l'ingénierie didactique de l'IUFM de Midi-Pyrénées pour créer une méthodologie d'apprentissage du français à destination des lycéens de l'État bilingue (anglais/espagnol) de Californie. De l'occitan aux langues romanes et à l'anglo-américain, la normalisation et la didactisation du contact des langues se poursuivent. Le manuel a été l'occasion de révéler un espace de recherche et une nouvelle méthodologie (l'apprentissage des langues en intercompréhension) autant qu'une vitrine française et européenne d'un savoir-faire en ingénierie didactique.

Références bibliographiques

- BEACCO, Michel et BYRAM, Michael (2007). *De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue : guide pour l'élaboration des politiques linguistiques en Europe* (version intégrale, www.coe.int/lang/fr). Strasbourg : Conseil de l'Europe, Division des politiques linguistiques.
- BLANCHE-BENVENISTE, Claire (1997). *Eurom 4. Méthode d'apprentissage simultané de quatre langues romanes*. Firenze : La Nuova Italia Editrice.
- BLANCHE-BENVENISTE, Claire (1997). Comment négocier les difficultés ? In *Le français dans le monde*, n° spécial (janvier), *L'intercompréhension : le cas des langues romanes*, Recherches et applications. Paris : Hachette, 110-115.
- ESCODÉ, Pierre (2007). Le Programme *euro-mania* : un outil scolaire européen au service de l'intercompréhension. In CAPUCHO, Filomena, ALVES P. MARTINS, Adriana, DEGACHE

Christian et TOST, Manuel (dir.). Actes du colloque *Diálogos em Intercompreensão* (Lisbonne, septembre 2007). Lisbonne : Universidade Católica Editora, 39-48.

ESCUDE, Pierre (2008). Les Enjeux d'un manuel européen plurilingue ; présentation d'une méthode européenne, *Colloque Européen « didactique du plurilinguisme (8-13 ans) »*, 30 septembre-1^{er} octobre 2008, IUFM de Toulouse, www.euro-mania.eu.

ESCUDE, Pierre et JANIN, Pierre (2010). *L'intercompréhension, clé du plurilinguisme*. CLE international.

JANIN, Pierre (2008). L'intercompréhension dans une politique francophone du plurilinguisme. In *S'entendre entre langues voisines : vers l'intercompréhension*, dir. Virginie CONTI & François GRIN. Genève : Georg, 53-77.

MEISSNER, Franz-Joseph, MEISSNER, Claude, KLEIN, Horst G., STEGMANN, Tilbert D. (1999). *EuroComRom – les sept tamis : lire les langues dès le départ. Avec une introduction à la didactique de l'intercompréhension*. Aachen : Shaker Verlag.

PLOQUIN, Françoise (1997). L'intercompréhension, une innovation redoutée. In *Le français dans le monde*, n° spécial (janvier). *L'intercompréhension : le cas des langues romanes*, Recherches et applications. Paris : Hachette, 46-52.

TRUCHOT, Claude (2008). *Europe : l'enjeu linguistique*. Paris : La Documentation Française.

TYVAERT, Jean-Emmanuel (2008). Pour une refondation de la didactique des langues sur la base de l'intercompréhension. In *S'entendre entre langues voisines : vers l'intercompréhension*, dir. Virginie CONTI et François GRIN. Genève : Georg, 251-276.