

Isabel UZCANGA VIVAR
Universidad de Salamanca

Araceli GOMEZ FERNANDEZ
Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED)

Intercompréhension et inférences lexicales : le cas des langues romanes

Resumen

Este trabajo propone un enfoque descendente - de la macroestructura a la microestructura - de la comprensión de las lenguas románicas. Consideramos que la identificación de los géneros y tipos de texto es un punto de partida necesario para una recepción adecuada de los textos. Este enfoque apunta a una comprensión global y local. Por lo tanto se consideran dos niveles de inferencias léxicas: la macroestructura y la microestructura.

Palabras clave: comprensión plurilingüe, lenguas románicas, aproximación descendente, inferencias, macroestructura, microestructura.

Abstract

This paper puts forward a downward approach from the comprehension about Romance languages. We consider that the identification of genres and text types is a necessary starting point for an adequate reception of texts. This approach aims at a global and local comprehension. So we consider two levels of lexical inferences: the macrostructure and the microstructure.

Key-words: plurilingual comprehension, Romance languages, downward approach, inferences, macrostructure, microstructure.

Introduction

Le concept d'intercompréhension (IC) apparaît lié depuis son origine à celui de la compétence plurilingue dans la perspective d'une compréhension/communication croisée où chacun s'exprimerait dans sa langue et comprendrait celle des autres.

Au début des années 90, le projet *EuRom4* est à la source de ce nouveau concept d'enseignement/apprentissage des langues. Ce projet, mis en place et coordonné par Claire Blanche-Benveniste, a été développé grâce au financement du bureau *Lingua* de l'Union Européenne : c'est une des méthodes pionnières pour l'enseignement de l'IC des langues romanes (Blanche-Benveniste *et al.* 1997). Cette méthode a contribué notamment au développement d'un domaine de recherche et d'une autre forme d'enseignement/apprentissage des langues, qui, par la suite, a suscité l'intérêt de chercheurs-linguistes et de didacticiens de très nombreuses institutions européennes et d'Amérique Latine, intérêt dont témoigne, de nos jours, l'existence du réseau européen *Redinter*.

Lors du colloque international "Attraverso le lingue. L'Intercompreensione, in ricordo di Claire Blanche-Benveniste" qui s'est tenu à l'Università degli studi Roma Tre (20-21 octobre 2011), a été soulevée la question du domaine dont relève l'IC : la linguistique ou la didactique des langues ? Ayant participé à la genèse d'*EuRom4*, nous pensons être en mesure de dire que cette méthode relève du domaine de la linguistique, tout en visant son application à l'enseignement de l'IC des langues romanes. Une grammaire comparée synchronique des langues romanes (morphologie, syntaxe, lexique) sous-tend théoriquement la méthode :

L'idée de pouvoir circuler dans l'Europe du Sud en gardant sa langue et en comprenant celle des autres paraît être une idée raisonnable [...]. Le projet *Lingua* lancé par les universités de Salamanque, Aix-en-Provence, Rome et Lisbonne veut s'appuyer sur les acquis de la grammaire comparée des langues romanes, telle qu'elle se pratique actuellement, pour proposer un enseignement rapide de trois langues simultanément. (Blanche-Benveniste 1992)

Par la suite, cette thèse a été soutenue par Claire Blanche-Benveniste à maintes reprises, entre autres dans un article intitulé « Une grammaire pour lire en quatre langues » (Blanche-Benveniste & Valli 1997)

En 2001, nous avons mis en place, à l'Université de Salamanque, un nouveau projet de recherche (*Eurom.Com.Text*) financé par le gouvernement

de Castilla y León (JCYL), dont le but est la création d'une nouvelle méthode d'enseignement de l'IC des langues romanes, qui a inclus dans sa deuxième phase le catalan. Cette méthode part, non seulement de principes théoriques différents, étant donné que nous proposons une approche descendante de l'IC, mais aussi d'une dimension élargie du concept même d'IC, car nous tenons compte des facteurs interculturels.

1. Eurom.com.text : une approche descendante

Nous sommes partis du constat que pour comprendre un texte, il ne suffit pas d'identifier et de décoder les structures morphosyntaxiques et le lexique d'une langue, puisque dans une situation de communication donnée, la compréhension intervient sous forme de géométrie variable, et l'on comprendra plus ou moins bien en fonction de toute une série de facteurs que l'on ne peut pas réduire aux connaissances de la structure linguistique écrite ou orale d'une langue. La compréhension s'exerce sur un message, une activité communicative, et le résultat obtenu dépend, à notre avis, de facteurs tels que le genre et le type de texte, les connaissances de l'individu sur le sujet, la densité informative, les spécificités culturelles et rhétoriques, etc.

Nous avons visé une compréhension non seulement locale du texte, mais aussi globale. Les principes théoriques adoptés sont issus des recherches en psycholinguistique cognitive (Coirier, Gaonac'h & Passerault 1996). Celles-ci ont prouvé que le locuteur d'une langue dispose déjà – dans un degré plus ou moins élaboré d'après l'âge, l'expérience et le niveau culturel – d'une sorte de schémas déjà acquis, selon lesquels il pourra choisir de structurer sa communication, et auxquels il aura recours au moment de recevoir et d'interpréter un texte. Les schémas de textes sont des structures générales de connaissance qui résument les conventions et les principes observés par une culture donnée dans la construction de textes spécifiques. Ces schémas jouent un rôle essentiel aussi bien en production qu'en compréhension :

En production, la disponibilité d'un modèle superstructural permettra une organisation du contenu à transmettre [...]. Diverses recherches montrent bien le rôle facilitateur d'un tel schéma sur la production écrite, ainsi que le contrôle qu'il exerce sur la réalisation des niveaux macro- et microstructuraux qui lui sont subordonnés. En compréhension, la superstructure contribue aux choix impliqués dans la construction macrostructurale ; elle exerce des contraintes fortes sur l'application des règles correspondantes : maintenir, par exemple, une

information minimale pour chaque constituant obligatoire de la superstructure. Elle peut intervenir dans l'allocation de ressources cognitives, puisqu'elle permet au sujet d'anticiper les informations requises par le schéma (Coirier et al. 1996 : 74).

Notre approche méthodologique tenant compte de tous ces acquis est fondée sur l'exploitation des connaissances textuelles et métatextuelles concernant les différents genres discursifs et types de textes de la part d'un public adulte hispanophone, connaissances qui constituent une sorte d'archives de la mémoire, et qui relèvent de l'éducation reçue, de la pratique quotidienne de décodage de messages, des différentes circonstances de contact avec des textes, des habitudes de lecture et des stratégies d'interprétation (Uzcanga Vivar 2004 : 627).

Nous considérons que l'identification du genre discursif et de la visée communicative, qui relève du type de texte, est un point de départ essentiel à la correcte interprétation d'un texte en langue maternelle et, à plus forte raison, en langue étrangère (LE). Pour ce faire, le lecteur a recours aux schémas mentaux qui lui permettent de faire les bonnes inférences concernant la macrostructure et, par la suite, de faire les bonnes inférences également au niveau de la microstructure, c'est-à-dire de la texture linguistique. Gunver Skytte a signalé l'importance des genres dans la correcte interprétation des textes :

L'utente della lingua, nel trovarsi davanti ad un testo di un dato genere (segnalato p. es. dal titolo) nutre già in anticipo certe aspettative sul registro in cui sarà strutturato e selezionato il contenuto, aspettative che costituiscono una parte essenziale della sua interpretazione del testo, ossia della sua costruzione della coerenza testuale. Se il testo (o parte del testo) non ubbidisce alle aspettative del lettore, ciò disturba, o, nei casi estremi, impedisce la sua interpretazione, in quanto il testo risulta incoerente (Skytte 2001: 84).

Tout locuteur d'une langue acquiert petit à petit une connaissance progressive des différents genres discursifs, de leurs propriétés linguistiques et sociales, et « s'insère de la sorte dans des réseaux de significations collectives cristallisées dans les modèles préexistants » (Bronckart 2004 : 105).

Notre méthode vise la sensibilisation de l'apprenant à une vision des textes en tant que structures plus ou moins cristallisées de communication. C'est le genre discursif qui détermine les différents niveaux de textualisation : celui de la macrostructure (plan du texte, agencement des séquences propres au type

de texte, etc.) et celui de la microstructure (caractéristiques grammaticales et lexicales). C'est le genre qui détermine également les caractéristiques paratextuelles des frontières du texte, marquées par le titre, sous-titres, ainsi que l'utilisation de divers moyens infographiques : « Le genre déclaré agit d'abord comme une instruction pragmatique visant à définir un pacte de lecture. [...] On considère donc la composante graphique macro- et micro-textuelle comme faisant partie des consignes interprétatives normées par le genre » (Malrieu 2004 : 73-74).

Notre approche méthodologique de l'IC exploite les caractéristiques discursives des textes ainsi que les récurrences grammaticales qui y sont reliées, et propose une approche descendante : de la macrostructure à la microstructure. Par conséquent nous distinguons deux niveaux d'inférence, celui de la macrostructure et celui de la microstructure.

2. Intercompréhension et interculturalité

Les sociétés modernes sont de nos jours caractérisées par leur diversité linguistique et culturelle, et, par conséquent, par des échanges entre langues et cultures différentes. Le caractère multilingue de la société européenne contemporaine a mis en relief le besoin d'acquisition de compétences plurilingues. Une approche plurilingue est un instrument de communication et d'interaction avec « les autres » parce qu'elle favorise le développement de la créativité et de la curiosité envers la découverte des langues et des cultures. (Uzcanga Vivar 2011a : 248). La langue n'est pas seulement un instrument de communication, mais aussi un vecteur privilégié de la culture, parce que « la langue est tout entière marquée de civilisation, d'une part parce qu'elle est un produit socio-historique et d'autre part dans la mesure où elle est toujours, et avant tout, une pratique sociale » (Dumont 2008 : 187).

Un des facteurs dont nous avons tenu compte est la représentation qu'un hispanophone espagnol a des autres langues romanes. Le sentiment de distance ou, ce qui est pire, le fait de considérer qu'une langue est moins prestigieuse qu'une autre – c'est parfois le cas par rapport au portugais – peut créer des attentes de difficultés. Celles-ci peuvent constituer un obstacle rendant difficile chez l'apprenant la reconnaissance de certaines solutions formelles, morphosyntaxiques, pourtant beaucoup plus proches que celles adoptées par une autre langue, comme l'italien, dont la représentation est très positive, et est considérée sur un plan d'égalité, indépendamment des connaissances linguistiques que puisse avoir un locuteur espagnol sur cette langue.

Par exemple, lors de la sélection des textes constituant la méthode, le choix d'un texte portugais appartenant au genre « définition encyclopédique d'un personnage célèbre faisant partie du monde de la culture (littérature, art, sciences) » a posé des difficultés. Ce genre de textes devrait permettre de reconnaître aisément l'organisation de l'information, c'est-à-dire le plan du texte, étant donné que le genre existe dans les 4 langues abordées, mais le référent « célèbre » devenait, même pour les membres de l'équipe, facilement évocable en français, italien, catalan, mais difficilement en portugais. Par exemple, nous considérons qu'il est essentiel de choisir des textes qui favorisent une représentation positive d'une langue. Dans ce but, et à titre d'exemple, dans le genre « divulgation scientifique », nous avons choisi pour le portugais un texte qui divulgue les résultats des recherches menées en ce moment par Antonio Damasio, un très prestigieux neurologue, dont plusieurs journaux nationaux espagnols tels que *El País* se font l'écho.

Les Espagnols se sentent plus proches de l'italien que du portugais et cela est dû à un manque de connaissance sur la langue portugaise. En ce qui concerne le lexique, nous avons pu vérifier que statistiquement les textes portugais ont beaucoup moins de vocabulaire opaque que dans les autres langues romanes (français, italien et catalan). Par exemple, dans le genre « discours officiel » appartenant au type de texte argumentatif le plus complexe, nous trouvons un vocabulaire très transparent, et les quelques mots (uniquement trois) qui peuvent faire difficulté peuvent être facilement inférés par le contexte :

Pt: E para que tudo não *fique* nas palavras, os doctores desta casa assumem, *perante* o País, perante os estudantes e perante a comunidade dos juristas da nossa terra, o compromisso de a través de reformas adequadas, na investigação, nos métodos, e nos conteúdos do *ensino*, levarem ao mais alto nível, a Ciência do Direito.

Nous avons également pris en compte les spécificités culturelles de chaque langue. Par exemple, pour l'italien nous n'avons pas retenu de textes présentant trop d'anglicismes, un phénomène non marqué dans la presse italienne, mais qui peut dérouter un Espagnol dont la tradition linguistique refuse l'emploi d'anglicismes, et peut lui faire croire qu'il a affaire à un texte de spécialité, alors qu'il s'agit tout simplement d'une chronique.

3. Les inférences au niveau de la macrostructure

3.1 La compréhension globale

En langue étrangère, la lecture se déroule selon une pratique qui va du niveau le plus général – intertextuel – au niveau le plus spécifique – intratextuel. Mais ces deux niveaux ne fonctionnent pas comme des compartiments étanches puisque il y a un va-et-vient entre le niveau global et le niveau local. La forme externe du texte permet d'inférer le genre discursif et, par conséquent, l'organisation de l'information, c'est-à-dire le plan du texte et le type de séquence dominante du texte caractérisant le genre. Cela correspond à la compréhension globale du texte. Dans une deuxième phase, l'on descend au niveau linguistique, phase de compréhension locale.

3.2 Le paratexte

L'apprenant se sert du paratexte – forme externe du texte – pour identifier le genre discursif. Pour ce faire, il se base sur ses connaissances métatextuelles, sur les différents genres qui font partie de ses pratiques discursives. Il identifie aussi les mots-clés du titre et des sous-titres qui vont lui permettre d'anticiper le contenu du texte. Dans notre méthode il y a des textes dont le titre est un titre-thème : la recette, l'horoscope, les règles d'un jeu, les conseils ou la description d'un lieu géographique.

Type	Normatif	Normatif
Genre	Règles de jeu	Règles de jeu
Titre	Fr. <i>La pétanque</i>	Cat. <i>Noranta-nou</i>
Sous-titres	Le terrain A combien on joue ? Comment joue-t-on ? Qui gagne ?	Nombre de jugadors Material Desenvolupament

3.3 Les mots-clés

L'apprenant infère les mots-clés à partir du paratexte. Par la suite, il cherche à identifier les mots-clés dans le corps du texte, et cette identification le guide dans la progression thématique. Ces mots-clés et leur réseau isotopique correspondent toujours aux idées fondamentales du contenu du texte et déterminent sa cohésion et progression thématique.

Exemples

Cat. Impactar, pedra, carretera, responsabilitat, reclamació

Fr. psy, troubles de l'alimentation, anorexie

Pt. Reclamação, ruído, falta de civismo

Ita. Veterinario, prurito, chow-chow

Ces premières hypothèses lui permettent également d'identifier le genre discursif qui détermine l'organisation de l'information, ce qui lui donne le moyen d'inférer le plan du texte, et par conséquent, l'agencement des séquences correspondant au type de texte.

Si l'apprenant ne fait pas ces inférences qui relèvent de la macrostructure et qui correspondent à la compréhension globale du texte, la compréhension sera limitée et pleine de lacunes.

3.4 Les isotopies

Les isotopies font écho aux mots-clés et aux mots qui appartiennent au même champ sémantique. Le thème du texte, identifié à partir du titre, est fondamental dans la progression thématique, puisque cela permet à l'apprenant de chercher dans le corps du texte les éléments qui correspondent isotopiquement au thème du texte. Les isotopies aident à hiérarchiser le contenu du texte et à intégrer les contenus du thème. Voyons l'exemple dans un texte italien :

Type	Genre	Titre	Isotopie 1	Isotopie 2
Normatif	Conseil	<i>Quello strano prurito del Chow Chow</i>	carne formaggio pasta riso verdura olio	terapia antibiotica cortisonici antidegranulatia antibiotici

Chaque isotopie est formée par des mots lexicaux transparents et des mots lexicaux opaques. Les mots opaques peuvent être inférés dans le cadre de l'isotopie correspondante. C'est le cas en portugais du mot *padaria* (*boulangerie*) dans *encontra-se uma pastelaria e padaria que funciona 24 horas por dia*.

3.5 Les connaissances extralinguistiques

Par connaissances extralinguistiques, il faut entendre les savoirs culturels et encyclopédiques. Il y a une coïncidence avec les mots-clés du texte. Nous donnons quelques exemples où le mot est inférable à partir de la connaissance extralinguistique déclenchée par un autre mot du texte. Dans l'exemple suivant, le mot *scacchi* (*échecs*) est inférable à partir de *Kasparov* :

Ita. Siamo soltanto all' inizio (...), ma già alcuni importanti risultati sono stati raggiunti, come la storica partita tra Kasparov, il campione del mondo di *scacchi*, e un computer potentissimo denominato "deep blue".

Dans les exemples français, les mots *fiancé* et *petite sœur* sont inférés à partir des noms propres *Ken* et *Skipper*, qui sont eux-mêmes inférés à partir de *Barbie* qui, à son tour, rend possible l'inférence de *poupée* pour quelqu'un qui ne connaît pas la langue française :

Fr. La poupée Barbie

Fr. Autour d'elle apparaissent le fiancé Ken, la petite sœur Skipper

L'exemple suivant en catalan montre l'effet d'emboîtement produit par les inférences. On comprend le mot *fanalets* (*lanternes*) parce qu'il est inférable à partir de *llumets* (*lumières*) qui l'est, à son tour, du mot *colors* (*couleurs*). Tous les trois font partie de la même isotopie :

Cat. Seguiu impresionada per la gran quantitat de *llumets de colors*

Va quedar sorpresa en veure la quantitat de llums i *fanalets*

4. Les inférences au niveau de la microstructure

Les langues romanes ont l'avantage de partager, à un degré qui peut varier d'une langue à l'autre, un fond lexical commun, une sorte de lexique panroman. Par conséquent, les textes ont un nombre élevé d'éléments cognats et, d'autre part, un grand nombre d'éléments que l'on peut inférer facilement, qui constituent une sorte de lexique commun déguisé. Le mot lexical est l'élément moteur de la compréhension locale, c'est-à-dire de la compréhension au niveau de la microstructure.

L'inférence suit deux démarches différentes : l'une se base sur la transparence ; l'autre sur le transfert de la langue maternelle (LM).

Les inférences lexicales par transparence exploitent la ressemblance formelle entre les mots de la LE et de la LM. L'apprenant identifie le mot qui a une forme semblable ou très proche en sa LM, et à partir de là, il lui attribue par inférence le sens qu'il a dans sa LM. C'est une façon d'accéder au sens qui se fonde sur la forme. Nous pensons que le problème des faux-amis est un « faux problème », puisque le plus souvent le contexte linguistique ou la compréhension globale du texte lèvent toutes sortes d'ambiguïtés. Voyons les exemples suivants :

Portugais	Français	Italien	Catalan
- Nascido no século XVIII de origem popular e urbana, o fado foi conotado mais tarde com o <i>regime salazarista</i> , dando protagonismo aos fadistas que se transformaram de <i>amadores</i> em profissionais	- Tiramisu. Ce <i>dessert</i> inventé dans la région de Vénétie est devenu un classique de la pâtisserie italienne.	- Avete dovuto: (...) -cercarlo con tutti i mezzi: giornali, rivisti di settore, internet, passaparola, e quant' altro può <i>sembrare</i> utile	- La xarxa de promoció social està formada per centres civics, casals de gent <i>gran</i> , casals de joves i casals infantils i ludoteques
- Coloque antiderrapantes na banheira e nos <i>tapetes</i>	- Figure littéraire hors pair, Victor Hugo est très jeune, attiré par la poésie et la gloire liée à l'écriture ; ses premiers <i>succès</i> lui apportent la célébrité	- scrivere ed inviare curriculum e <i>lettera</i> di presentazione	- plantes més resistentes a la <i>manca</i> d'aigua

Les mots transparents aident l'apprenant à construire une partie du sens du texte. Nous avons remarqué que dans le processus de reconnaissance lexicale, l'apprenant n'aborde pas nécessairement le mot en entier, mais très fréquemment il le fait de façon partielle en procédant à une segmentation en unités discrètes.

Le transfert, relié à la transparence, permet au niveau lexical de décoder, par exemple, les collocations.

Si la forme du mot n'est pas identifiable par rapport à la LM, le mot est perçu, en principe, comme étant opaque. Mais l'opacité peut être levée par plusieurs facteurs : le contexte linguistique, les isotopies, et les connaissances encyclopédiques ou générales de l'apprenant. Nous avons distingué quatre contextes linguistiques qui permettent d'inférer les mots perçus comme opaques : le contexte immédiat, le contexte des collocations, le contexte proche et le contexte large.

Finalement, il faut convenir qu'il y a un lexique qui est absolument opaque, cependant, peu de mots sont opaques de façon isolée. Le plus souvent, il faudrait parler plutôt de zones d'opacité. Sur ce point nous sommes tout à fait d'accord avec ce qui a été signalé par Lopez Alonso & Séré (2001 : 146) : « la opacidad de una palabra, sobre todo si es clave para la comprensión, se extiende generalmente al conjunto del contexto inmediato o próximo en el que la palabra aparece, imposibilitando el uso de los otros términos conocidos o transparentes ». Voici quelques exemples tirés de notre corpus :

Fr. Le sommeil ne vient pas sur commande, *et plus on se tracasse à son sujet, plus il se tient loin*

Fr. *Je me fais énormément de soucis pour elles*

Ita. Abbandonando il flusso di turisti, *allontanandosi dal vocio della folla e camminando, semplicemente.*

4.1 Contexte immédiat

Dans notre approche, le contexte immédiat correspond au syntagme nominal ou *groupe nominal*. Quelques exemples :

Portugais	Français	Italien	Catalan
- <i>colheres</i> de sopa	- L'apparition <i>chez</i> l'homme d'un virus	- La metodologia <i>d'indagine</i> parte del presupposto che (...)	- plantes més resistents a la <i>manca</i> d'aigua
- açucar <i>em pó</i>	- Tiramisu. Ce <i>dessert</i> inventé dans la région de Vénétie	- <i>malattie</i> croniche che debilitano il sistema immunitario	- L'aigua, o en ocasions les <i>begudes</i> refrescants Light
- <i>torneiras</i> de segurança do gás e da água	- <i>saupoudré</i> de cacao en <i>poudre</i>	- essere umano	- <i>xarxa</i> de carreteres de l'Estat
- <i>quadros</i> intermédios qualificados	- un jeune <i>garçon</i> de 11 ans	- antichi <i>patti</i> di amicizia e di alleanza	- per primera i última <i>vegada</i>

4.2 Collocations

Nous avons relevé toutes les collocations et nous les exploitons de façon systématique. Nous avons remarqué que si la base de la collocation est transparente, l'apprenant infère sans difficulté le collocatif par transfert de celui de sa LM. Pour le traitement des collocations, nous nous basons sur la Théorie Sens-Texte, par conséquent, nous avons relevé aussi les collocations où la base de la collocation est le sujet syntaxique du verbe support et non seulement les collocations où la base est le complément.

Portugais	Français	Italien	Catalan
- <i>Cumpriu</i> as suas expectativas para o Europeu de Piscina Curta	- <i>Se brosser</i> les dents	- Disponete le <i>fette</i> di salmone affumicato o il salmone affumicato intero, su di un piatto di portata, circondate da <i>spicchi</i> di limone. Servite a parte le <i>fette</i> di <i>pan carré</i> a cui avrete tolto la crosta.	- un <i>grapat</i> de fruites seques (ametles, nous, avellanes, pistatxos...)
- <i>Faça</i> um seguro	- Pour James Haxby, qui a <i>mené</i> cette étude, (...)	- e su 392 donne che non avevano <i>súbito</i> infarti cerebrali	- és necessari que es <i>facin</i> reduccions profundes de les emissions en tot el món.
- A mais comum é <i>fornecer</i> acesso	- <i>Posez</i> des questions ouvertes	- alcuni importanti risultati sono stati <i>raggiunti</i> , come (...)	- en ser <i>escollit</i> diputat a la Mancomunidad que presidía Puig i Cadafalch

4.3 Contexte proche

Le contexte proche correspond, pour nous, au contexte phrastique.

Portugais	Français	Italien	Catalan
- Misturar a farinha e o sal na água e trabalhar a massa até a ligar	- Le réseau de transports dans cette ville est particulièrement bien développé avec 3 trams, (...) et de nombreux bus.	- Si comincia a leggere ad alta voce da quando i bambini sono ancora nel grembo materno	- Els Serveis Socials són un conjunt d'actuacions i recursos per prevenir la marginació i promoure la integració d'aquelles perones o famílies que, per raó de dificultats econòmiques, de manca d'autonomia personal, de disminucions o de marginació (...)
- O desenvolvimento da rádio e as gravações em disco deram-lhes, a partir dos anos 30, o estatuto de artistas e o fado viveu então a sua época de ouro		- una proteina capace di attivare e disattivare altri geni che potrebbero essere coinvolti nello sviluppo del linguaggio	- Però també a tots els qui viuen en català, arreu del món, gràcies a que la xarxa ha fet possible una nova forma de catalanitat virtual.
- A novidade das crónicas de Fernão Lopes não se prende apenas com a compreensão da dinâmica da sociedade, mas também com o método que utiliza para a determinação da verdade histórica		- avere molta pazienza, non scoraggiarsi se le prime volte il bambino si concentrerà	

4.4 Contexte large

Enfin, nous considérons que le contexte large, interphrastique, va au delà de la phrase où se trouve le mot opaque, et peut comprendre plusieurs phrases.

Portugais	Français	Italien	Catalan
- Têm a sua origem normalmente em zonas onde a crosta terrestre está fracturada (falhas), podendo as vibrações por ele produzidas durar desde poucos segundos até alguns minutos. Após o primeiro abalo acontecem espaçadamente outros mais <i>fracos</i> (réplicas).	- Annick était <i>pâtissière</i> . Un jour le jeune roi Nicolas est entré par hasard dans sa <i>boutique</i> pour acheter une tarte.	- Per arrivare ad oggi il <i>percorso</i> è stato <i>impegnativo</i> . Avete dovuto: -individuare il lavoro che si vuole e esaminare la presenza di conoscenze e titoli <i>richiesti</i> ; <i>cercarlo</i> con tutti i mezzi: giornali, riviste di settore, Internet, passaparola e quant'altro può sembrare utile;- scrivere ed inviare curriculum e <i>lettera</i> di presentazione	-El guió, escrit pel propi director i patrick Marber, està basat en l'obra de teatre homònima d'aquest film. La <i>peça</i> va debutar als escenaris de Londres el 1997 i va <i>rebre</i> crítiques favorables, a més de guanyar diversos premis
		- Siamo soltanto all'inizio (...), ma già alcuni importanti risultati sono stati raggiunti, come la storica partita tra Kasparov, il campione del mondo di scacchi, e un computer potentissimo denominato "deep blue". <i>Siete pronti</i> per entrare nell'era delle macchine pensanti?	

Conclusion

Nous avons proposé une approche descendante de l'intercompréhension : de la macrostructure à la microstructure. La macrostructure concerne les caractéristiques en lien avec le genre discursif et le type de texte. La microstructure est la texture linguistique c'est-à-dire les caractéristiques lexicales et grammaticales. Nous visons donc une compréhension globale et locale. Pour ce faire, nous exploitons les caractéristiques discursives et les récurrences grammaticales qui y sont reliées. Par conséquent, du point de vue lexical nous distinguons deux niveaux d'inférences : celles qui relèvent de la macrostructure et celles qui relèvent de la microstructure.

Dans le premier niveau, celui de la macrostructure, nous avons analysé la compréhension globale et les inférences. Nous avons distingué plusieurs types d'inférences : le paratexte (la forme externe du texte, la mise en page, etc.), le plan du texte, l'identification des mots-clés. Ceux-ci et leur réseau isotopique contribuent aux idées principales du contenu du texte. Dans ce niveau, nous avons retenu l'importance des savoirs culturels et encyclopédiques comme source de compréhension et d'inférence textuelles.

Dans le deuxième niveau, celui de la microstructure, nous avons distingué deux types d'inférence : la transparence et le transfert. Le premier se base sur la ressemblance de formes entre le mot lexical de la LE et celui de la LM. Le transfert, relié souvent à la transparence d'un autre élément, est essentiel dans le décodage des collocations : si la base est transparente, le collocatif, même s'il est formellement opaque, est décodé par l'apprenant à partir du collocatif de sa LM.

Lorsqu'il n'y a pas de ressemblance formelle, le mot de la LE est perçu comme opaque. Cependant, même l'opacité, au niveau de la microstructure, peut être levée par le contexte linguistique. Nous avons différencié quatre contextes linguistiques : le contexte immédiat, les collocations, le contexte proche et le contexte large.

Du point de vue méthodologique, nous considérons que, en créant chez l'apprenant l'habitude de l'observation des textes en tant que structures cristallisées de communication, avec des caractéristiques grammaticales et lexicales déterminées par celles-là, nous lui fournissons un outil très performant pour une compréhension globale et locale.

Bibliographie

- BLANCHE-BENVENISTE, C. (1992). *Projets d'enseignement et de recherche sur les langues romanes en Europe dans les années 90*. Comunicación en ExpoLingua, Madrid.
- BLANCHE-BENVENISTE, C., MOTA, A., SIMONE, R. & UZCANGA VIVAR, I. (1997). *Eurom4. Méthode d'enseignement simultané des langues romanes*. Firenze : La Nuova Italia Editrice.
- BLANCHE-BENVENISTE, C. & VALLI, A. (1997). Une grammaire pour lire en quatre langues. Le français dans le monde. Numéro Spécial. Hachette Edicef. 33-37.
- BRONCKART, J.-P. (2004). Pourquoi et comment analyser l'agir verbal et le non verbal en situation de travail ? In : J.P. Bronckart, & le groupe LAF (Eds.). *Agir et discours en situation de travail*. Cahiers de la section des sciences de l'éducation (pp. 11-144). Genève: Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Éducation, numéro 103.
- COIRIER, P., GAONAC'H, D. & PASSERAULT, J.-M. (1996). *Psycholinguistique textuelle. Approche cognitive de la compréhension et de la production de textes*. Paris : Armand Colin.
- DUMONT, R. (2008). *De la langue à la culture – Un itinéraire didactique obligé*. L'Harmattan.
- GOMEZ FERNANDEZ, A. (2011). Inferencias léxicas y colocaciones en la intercomprensión plurilingüe. In : M. Sanz & J. Verdegal (Eds.), *Construcción de identidades y cultura del debate en los estudios de lengua francesa* (pp. 192-203). Castelló : Ediciones Universidad Jaume I.
- GOMEZ FERNANDEZ, A. (2011). Enseñar a inferir: las colocaciones de una lengua de especialidad mediante la intercomprensión. In: Fr.,-J. Meissner, F. Capucho, Ch. Degache, A. Martins, D. Spita & M. Tost (Eds.), *Intercomprehension. Learning, teaching, research* (pp. 65-83). Tübingen : Narr Verlag.
- LÓPEZ ALONSO, C. & SÉRÉ, A. (2001). *La lectura en lengua extranjera. El caso de las lenguas románicas*. Hamburg : Buske Verlag.
- MALRIEU, D. (2004). Linguistique de corpus, genres textuels, temps et personnes. *Langages* 1/2004, n° 153. 73-85.
- SKYTTE, G. (2001). Coerenza e equivalenza testuale: preliminari per un studio comparativo dei generi. In: M. Prandi & P. Ramat (Eds.), *Semiotica e linguistica. Per ricordare Maria Elisabeth Conte* (pp. 81-95). Milano: Francoangeli.
- UZCANGA VIVAR, I. (2004). Intercomprensión lingüística y estructuras discursivas. In: E. González-Alvárez & A. Rollings (Eds.), *Studies in Contrastive Linguistics* (pp. 625-633). Santiago de Compostela: Universidad de Santiago de Compostela publicacions.

- UZCANGA VIVAR, I. (2011a). Intercomprensión e interculturalidad: de Eurom-4 a Eurom.Com.Text. In : D. Álvarez, P. Chardenet & M. Tost (Eds.). *L'intercomprensión et les nouveaux défis pour les langues romanes* (pp. 243-259). Paris : Union Latine.
- UZCANGA VIVAR, I. (2011b). Intercomprensión et récurrences grammaticales dans les types de textes et les genres discursifs. In: Fr.-J. Meissner, F. Capucho, Ch. Degache, A. Martins, D. Spita & M. Tost (Eds.), *Intercomprensión. Learning, teaching, research* (pp. 49-64). Tübingen : Narr Verlag.