

# I CONGRESO IBEROAMERICANO DE DOCENTES

CONGRESO VIRTUAL DEL 26 NOVIEMBRE AL 08 DICIEMBRE DE 2018

ALGECIRAS (CÁDIZ) DEL 06 AL 08 DICIEMBRE DE 2018

Actas del Congreso Iberoamericano de Docentes

Propuesta didáctica de intercomprensión entre las  
lenguas románicas

Susana Benavente Ferrera

ISBN: 978-84-948417-0-5

Edita **Asociación Formación IB.**

Coordinación editorial: **Joaquín Asenjo Pérez, Óscar Macías Álvarez, Patricia Ávalo Ortega y Yoel Yucra Beisaga**

Año de edición: **2018**

Presidente del Comité Científico: **César Bernal.**

El I Congreso Iberoamericano de Docentes se ha celebrado organizado conjuntamente por la Universidad de Cádiz y la Asociación Formación IB con el apoyo del Ayuntamiento de Algeciras y la Asociación Diverciencia entre otras instituciones.

<http://congreso.formacionib.org>



red  
iberoamericana  
de docentes



formaciónib))

# Propuesta didáctica de intercomprensión entre las lenguas románicas

Susana Benavente Ferrera<sup>1</sup>

Centro Linguistico di Ateneo del Universidad de Verona

susana.benavente@univr.it

---

<sup>1</sup> Este artículo ha sido redactado por Susana Benavente Ferrera pero es el resultado de un trabajo conjunto con Paola Celentin, Erika Hilde Frisan y Hugues Sheeren. Sin esa estrecha colaboración de equipo que ha sustentado desde el principio la experiencia didáctica, el presente artículo no habría podido ser concebido.

## **1. Introducción**

Desde el año académico 2017-2018 la Universidad de Verona incluye en su oferta de cursos un taller de intercomprensión entre las lenguas románicas dirigido a los estudiantes del Departamento de Letras, de Lenguas y Literaturas extranjeras y a los estudiantes presentes en el ateneo en proyectos de movilidad.

Treinta estudiantes de diferentes nacionalidades, cuyo único común denominador era conocer una lengua románica, fueron seleccionados para participar en la primera edición: un taller de 36 horas impartido por Colaboradores Expertos Lingüísticos de español, italiano y francés en modalidad e-blended en tres lenguas.

Una clase heterogénea y cosmopolita en la que cada alumno pudo expresarse en su lengua materna y entender la de los otros trabajando con cinco lenguas románicas - español, italiano, francés, portugués y catalán- y en ocasiones también con el latín y los dialectos.

## **2. La experiencia de Verona**

Desde un punto de vista metodológico la experiencia veronesa cimentó su trabajo en el manual EuRom 5 (Bonvino, Caddéo, Vilaginés Serra, Pippa, 2011) que fue concebido a partir de una intuición de Claire Blanche-Benveniste: "Si las lenguas románicas se parecen entre sí, en mayor o menor medida, también las personas que hablan una de ellas como lengua materna deben ser capaces de entender, en mayor o menor medida, las otras lenguas de la familia, basándose en sus semejanzas."

Para el taller de Verona tras una primera actividad con el repertorio lingüístico personal de los participantes se trabajó con textos en las cinco lenguas románicas, considerados accesibles por el tema tratado o por el interés que pudieran suscitar. El primer acercamiento al texto se realizaba a partir de la lectura en voz alta seguida por una reflexión para comentar las partes más o menos comprensibles con la técnica "think aloud" ("pensamiento en voz alta") guiada por uno de los profesores (guía competente en intercomprensión aunque no necesariamente nativo ni profesor de la lengua objeto de estudio).

El aprendizaje receptivo (es decir, escuchando y leyendo la lengua de estudio) unido a la capacidad de descubrir analogías con la propia lengua permitió que la mayoría de los estudiantes alcanzara progresivamente un nivel B1 de comprensión escrita.

El curso finalizó con una prueba que evaluó tanto el conocimiento teórico adquirido como la capacidad de comprensión escrita desarrollada en la lengua de estudio. Se prepararon cinco pruebas diferentes (una para cada lengua románica) con temáticas similares. A los estudiantes que asistieron al 70% de las lecciones y aprobaron el examen final se les otorgaron tres créditos académicos (de tipo opcional).

## **3. El repertorio lingüístico**

El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (Consejo de Europa, 2002; en lo sucesivo, MCER) define la competencia plurilingüe vinculándola estrechamente a la multicultural como "la capacidad que tiene una persona, como sujeto social, de usar las lenguas para comunicarse y participar en las interacciones interculturales, ya que domina, a diferentes niveles, competencias en varias lenguas y experiencias en varias culturas "(Consejo de Europa, 2002: 205).

Además, el MCER establece que "el individuo no dispone de un repertorio de competencias comunicativas distintas y separadas en las lenguas que conoce, sino una competencia plurilingüe y multicultural que las engloba a todas" (ibid). Por esta razón,

el objetivo de cualquier enseñanza de lenguas no puede consistir en el "dominio" de una, dos o incluso tres lenguas, cada una considerada de forma aislada, sino en el "desarrollo de un repertorio lingüístico en el que tengan lugar todas las competencias lingüísticas" (ibid) .

El MCER contrasta multilingüismo (entendido como el conocimiento de varias lenguas que posee un individuo o como coexistencia de distintas lenguas en una sociedad) y plurilingüismo (entendido como contexto, personal y/o social, en el que las lenguas se relacionan e interactúan entre sí). La comunicación eficaz, en un contexto plurilingüe, se produce a través de la transición de una lengua a otra o de una variedad lingüística a otra, explotando así el conocimiento léxico y morfosintáctico de una lengua para entender otra (previamente "desconocida"), los recursos paralingüísticos y las competencias enciclopédicas preexistentes.

Uno de los pasos fundamentales para promover el plurilingüismo es lograr que las personas adquieran conciencia de su personal bagaje plurilingüe y de la presencia del plurilingüismo en su entorno cotidiano, así como del *continuum* que existe entre las lenguas románicas (dialectos incluidos).

En el taller de Verona, para lograr que los estudiantes evaluaran sus competencias y tomaran conciencia de su repertorio, se les propuso la actividad de la silueta lingüística. Con esta actividad los estudiantes intentan reflexionar en qué parte de su cuerpo sienten que algunas lenguas (variedades y dialectos incluidos) están "en casa" y con qué color pueden simbolizarse<sup>2</sup>. A esta actividad individual le sigue una reflexión en grupos para comentar las opciones cromáticas y "topográficas" de la propia silueta y descubrir la propia riqueza y la de los compañeros.

Una puesta en común final permite:

- dar el justo reconocimiento no solo a las lenguas presentes en la clase, sino también a los dialectos y a las variedades lingüísticas;
- discutir lo que significa "conocer" una lengua;
- establecer "quién" decide si una lengua se conoce bien o no;
- dar valor a competencias parciales en una lengua;
- respetar todos los repertorios lingüísticos (no solo los de mayor prestigio);
- mejorar el conocimiento lingüístico independientemente del contexto (escolar o no) en el que fue adquirido;
- demostrar que todas las personas son miembros de una comunidad lingüística y que muchas pertenecen a más de una comunidad lingüística;
- desarrollar la sensibilidad hacia el plurilingüismo y la interculturalidad presentes en el entorno;
- promover el deseo de descubrir nuevas lenguas o aumentar el nivel de competencia en las lenguas de las que se posee una competencia parcial.

#### **4. Los principios del enfoque intercomprensivo**

La guía para esta experiencia didáctica veronesa han sido algunos de los principios básicos del enfoque intercomprensivo tomados de la literatura (Doye, 2005; Candelier, 2007; Jamet, 2009; De Carlo, 2011; Capucho y Oliveira 2012; Benucci, 2015; y Bonvino Jamet 2016) que se presentan brevemente a continuación. No se pretende ser exhaustivos (consúltese la bibliografía para las investigaciones necesarias), sino que se desea transmitir la esencia y la riqueza del enfoque intercomprensivo.

*"Principio 1: un individuo tiene la capacidad innata, espontánea de comprender otras lenguas (incluso las distantes) aprovechando las analogías".*

---

<sup>2</sup> Para una descripción de la actividad de la silueta lingüística véase el portal del *proyecto A scuola con più lingue* del Instituto de Lingüística Aplicada de Eurac Research de Bolzano <http://sms-project.eurac.edu/IT/Materiali/PublishingImages/Pages/Unterrichtsideen/Visualizzare%20il%20repertorio%20linguistico.pdf>. En el taller de Verona se puso en marcha la actividad de la silueta lingüística en el aula y una segunda fase de reflexión se realizó en el foro de la instancia Moodle del taller.

El fenómeno que tiene lugar cuando dos personas comunican entre sí con éxito hablando cada una su propio idioma deriva de una capacidad innata en todos los seres humanos. Este fenómeno espontáneo se produce cotidianamente en las sociedades multiculturales.

La didáctica de la intercomprensión aprovecha esta capacidad y se propone como un método de aprendizaje/enseñanza que guía y acelera el proceso de comprensión recíproca entre hablantes de lenguas diferentes que se beneficia de los conocimientos previos de cada hablante así como de la capacidad de reconstrucción del sentido del mensaje gracias a todos los niveles de transparencia (léxica, morfosintáctica, pragmática, etc.).

*“Principio 2: cuando comunicamos activamos los conocimientos de todas las lenguas con las que hemos entrado en contacto, incluidos los componentes no verbales y recurriendo a las diferentes variedades lingüísticas”.*

Cuando se habla de la capacidad de comunicación espontánea entre personas de lenguas diferentes nos referimos a la habilidad de los hablantes para recurrir transversalmente a todos los conocimientos que posee.

En el aula de intercomprensión se aprovechan, por tanto, las analogías lingüísticas entre las lenguas que se conocen (también parcialmente), se recurre a los elementos paralingüísticos (mímica, gestos, etc.) y a las variedades lingüísticas (incluidos los dialectos o variedades “poco legitimados o prestigiosos”).

Este enfoque transversal promueve además la reflexión lingüística, cognitiva y cultural que acelera el estudio. En el taller de Verona se ha pretendido valorizar cualquier competencia lingüística de sus participantes pues cualquiera de ellas constituía un instrumento de mediación con la nueva lengua de estudio.

*“Principio 3: las lenguas no están divididas en compartimentos, ya no tiene vigor la equivalencia una clase = una lengua”.*

La intercomprensión presupone el enfoque plurilingüe a la enseñanza de lengua y abandona el estudio compartimentado de las mismas. En el aula se procederá al estudio paralelo de dos o más lenguas afines. Se dejará de considerar aisladamente cada lengua para, en su lugar, avanzar en el conocimiento conjunto integrando los diferentes repertorios lingüísticos que cada aprendiz posee aunque ello no signifique necesariamente el dominio de todas las destrezas.

Como resultado, los conocimientos adquiridos de cada lengua serán más reducidos (se alcanzarán los niveles B1 o B2 en la comprensión escrita), pero a la vez tendrán un mayor alcance puesto que se referirán a más lenguas.

Obsérvese la superficie de competencia que se obtiene para la comprensión escrita con la intercomprensión en la figura\_1 (Escudé & Janin, 2010)

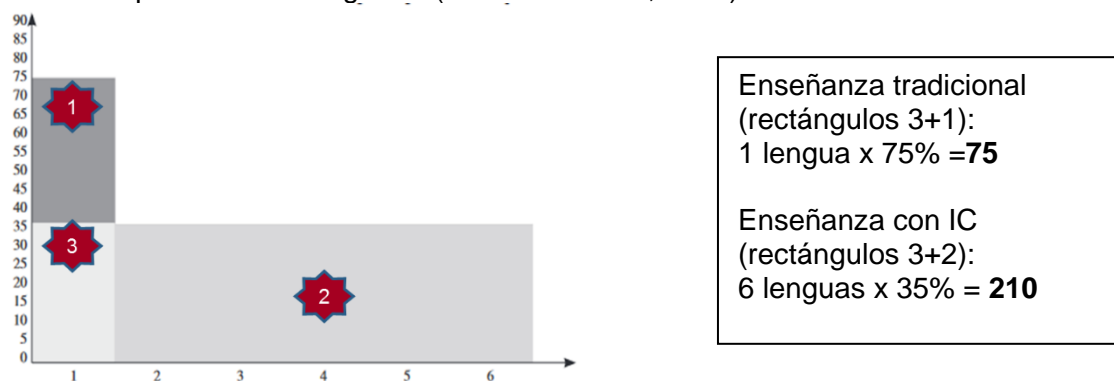


Figura 1

*"Principio 4: nunca se comienza de cero cuando se aprende una lengua, siempre se tiene un bagaje de conocimientos, más o menos refinados, que promueve la comprensión".*

En general, en la enseñanza de leguas afines, se tiende a enfatizar las diferencias, advirtiendo al estudiante de los llamados *falsos amigos*. Esta actitud favorece una cierta desconfianza hacia la comprensión por analogía e impide que el estudiante intente inferir significados a partir de las similitudes, un mecanismo que en cambio le permite abordar la comprensión de grandes partes del texto. Por el contrario, el enfoque intercomprensivo promueve un modelo de adquisición de la capacidad de comprender otra lengua que va de las similitudes a las diferencias. En el taller de Verona se ha querido insistir en este aspecto recordando la matriz común de las lenguas románicas a través de secuencias de derivación que también incluían el latín y el griego.

Este espacio se identificó con el nombre de *latin file*, aprovechando un juego de palabras con el griego *philos* = 'amigo, amante, amado' y con el objetivo explícito de mejorar la conciencia de la familiaridad lingüística que caracteriza a las lenguas neolatinas.

Se propusieron tablas comparativas léxicas y gramaticales, búsquedas etimológicas gramaticales con planteamiento lúdico y actividades de reflexión lingüística *à rebours* de las lenguas románicas al latín y viceversa.

Estas actividades didácticas propician el aprendizaje de lenguas románicas gracias a la conexión explícita con los orígenes (griego-latín).

*"Principio 5: las habilidades están separadas, el objetivo es la comprensión; conocer una lengua no significa necesariamente hablarla".*

La enseñanza de una lengua (segunda o extranjera) normalmente pretende desarrollar contemporáneamente todas las destrezas, a menos que se trate de enseñar lenguas para fines específicos. Aunque la práctica didáctica normalmente promueve en primer lugar la escucha y la lectura con respecto al habla y la escritura, desde el principio se le exige al alumno que se ejercite en las cuatro destrezas. Si quisiéramos representar esta progresión gráficamente, podríamos hacerlo con la figura 2 (Escudé y Janin, 2010; Meissner, Klein y Stegmann, 2004).

Destreza	A1	A2	B1	B2	C1	C2
Leer	→					
Escuchar	→					
Hablar	→					
Escribir	→					

Figura 2: Progresión tradicional

En el enfoque intercomprensivo, por otro lado, el objetivo es desarrollar inmediatamente un nivel alto de la destreza de lectura, y luego retomar (si el estudiante lo desea) las otras destrezas a través de cursos completos; claramente la progresión será más rápida que la de quienes comienzan a estudiar una lengua desde cero (ver figura 3). Además, el hecho de partir de la comprensión escrita permite tratar textos con contenidos relevantes, sin colocar al alumno en situaciones "infantiles" típicas de los cursos de principiantes.

Destreza	A1	A2	B1	B2	C1	C2
Leer						
Escuchar						
Hablar						
Escribir						

Figura 3: Progresión con la intercomprensión

*"Principio 6: se tiene derecho a la aproximación, es decir, a no entenderlo todo".*

Para ilustrar este principio aclaremos primero qué sucede durante el proceso de lectura en L1. Un buen lector (Blanche-Benveniste, 2008: 58) es quien:

- entiende un texto sin interrumpirse ante palabras desconocidas
- no procede palabra por palabra en la lectura, avanza por grupos de palabras pues se llega al significado también por la colocación de palabras en la oración;
- adivina parte de las palabras desconocidas haciendo inferencias (léxicas, morfosintácticas, textuales, contextuales);
- acepta tener, durante períodos más o menos amplios, áreas de comprensión aproximada y tolera las ambigüedades;
- tiene, para el mismo texto, diferentes tipos de comprensión, algunos aproximados, otros más precisos, según los objetivos de la lectura.

Quienes leen en un idioma diferente a su L1, deben añadir además otras estrategias:

- durante la comprensión del texto activa un sistema de expectativas y reconocimiento de patrones regulares (gracias a las analogías) que estimulan la reconstrucción lingüística del texto en L1, en intercomprensión se fomenta y se llama transposición;
- procede con precaución en las zonas opacas, deja de lado palabras (las reemplaza con palabras fantasma como "cosa") y, si es necesario, retrocede para reconstruir el significado;
- aprovecha las áreas transparentes (tanto léxicas como sintácticas) y entiende gracias al contexto inmediato o a la colocación léxica.

## 5. Conclusiones

El enfoque intercomprensivo presenta muchas ventajas como demuestra el taller del Centro Lingüístico del ateneo de Verona. Es cierto que aún encuentra una difusión limitada y esta perdurará mientras no se supere el gran reto de la certificación.

La falta de certificaciones lingüísticas específicas para la intercomprensión hacen que sea menos atractiva en comparación con los cursos de lenguas que pueden proporcionar créditos o títulos para el plan de estudios en contextos académicos y profesionales. El desarrollo de marcos y la descripción de criterios de evaluación (CARAP Cuadro de referencia para los enfoques plurilingües de las lenguas y las culturas, REFIC Referencial de competencias de comunicación plurilingüe en intercomprensión, EVALIC Evaluación de competencias en intercomprensión), sin embargo, son un buen augurio para la elaboración de certificaciones en varios niveles también para la intercomprensión.



## Bibliografía

- Benucci, A. (2005). *Le lingue romanze*. Turín: UTET.
- Benucci, A. (2015). *L'Intercomprensione: il contributo italiano*. Turín: UTET
- Blanche-Benveniste, C. (2008). *Aspetti lessicali del confronto tra lingue romanze. Esiste un lessico europeo?* In Barni M., Troncarelli D. & Bagna C. (eds), *Lessico e apprendimenti: Il ruolo del lessico nella linguistica educativa* (pp. 47-66). Milán: Franco Angeli,
- Bonvino E., Caddéo, S., Vilaginés Serra E., Pippa S. (2011). *Ler e compreender 5 línguas românicas–Leer y entender 5 lenguas románicas–Llegir i entendre 5 llengües romàniques–Leggere e capire 5 lingue romanze –Lire et comprendre 5 langues romanes*. Milán: Hoepli. In Internet: [www.eurom5.com](http://www.eurom5.com) (02/08/2018).
- Bonvino, E. & Jamet, M.-C. (ed.) (2016). *Intercomprensione: lingue, processi e percorsi*. Venecia: Edizioni Ca' Foscari.
- Candelier, M. (coord.) (2007). *CARAP. Cuadro de referencia para los enfoques plurilingües de las lenguas y las culturas*. Graz: Consejo de Europa; Centre Européen des Langues Vivantes. Disponible en internet: <https://carap.ecml.at/> (02/08/2018).
- Capucho, F. & Oliveira, A. M. (2005). *EU&I – On the Notion of Intercomprehension*. In Martins, A. (ed.), *EU&I. European Awareness in intercomprehension*. Viseu: Universidade Católica Portuguesa, 11-8.
- Consejo de Europa (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/cvc\\_mer.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf) (02/08/2018).
- De Carlo, M. (ed.) (2011). *Intercomprensione e educazione al plurilinguismo*. Porto Sant'Elpidio: Wizarts Editore.
- Délégation générale à la langue française (2015). *Regards 2015: les approches plurielles*. París: Ministère Culture et Communication. Disponible in Internet <http://www.culture.gouv.fr/Thematiques/Langue-francaise-et-langues-de-France/Politiques-de-la-langue/Multilinguisme/Regards-2015-les-approches-plurielles> (01/08/2018).
- Doyé, P. (2005). *Intercomprehension. Guide for the Development of Language Education Policies in Europe: from Linguistic Diversity to Plurilingual Education. Reference Study*. Estrasburgo: Consejo de Europa. Disponible en Internet <https://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Doye%20EN.pdf> (02/08/2018).
- Escudé P. & Janin P (2010). *Le point sur l'intercompréhension, clé du plurilinguisme.*, París: CLE International.

Jamet, M.-C. (2009). Orale e intercomprensione tra lingue romanze. Venecia: Libreria Editrice Cafoscarina.

Meissner F.-J., Klein H.G. & Stegmann T.D. (2004). EuroComRom–Les sept tamis: lire les langues romanes dès le départ, Aachen: Shaker.

### **Otros recursos en Internet**

REFIC Referencial de competencias de comunicación plurilingüe en intercomprensión

<https://www.miriadi.net/es/guia-para-el-refic> (02/08/2018).

EVALIC Evaluación de competencias en intercomprensión

<http://evalic.eu/leprojet/fondements-du-projet/> (02/08/2018).

Proyecto SMS – A lezione con più lingue

<http://sms-project.eurac.edu/Pages/home.aspx> (02/08/2018).