

CUADERNOS OBE

opinión · reflexión · investigación

3

LA INTERCOMPRESIÓN  
DE LENGUAS  
EN CONTEXTOS MULTILINGÜES:  
OPORTUNIDADES Y DESAFÍOS



El monográfico que aquí presentamos constituye uno de los proyectos desarrollados por el Ámbito de las Lenguas del Observatorio BioEbro de la Fundación Foros de la Concordia. Lo han elaborado tres miembros de esta Fundación, Ernesto Martín Peris, Encarnación Carrasco Perea y Carmen López Ferrero, y dos profesoras, Maragda Palau Castellarnau y Raquel Serrano López, con experiencia en el campo de la intercomprensión, tema objeto de esta publicación. Este es el grupo de autores: personas relacionadas profesional y académicamente gracias a la intercomprensión, varias de ellas con colaboraciones muy estrechas y extensas desde hace años.

**Encarnación Carrasco Perea**

Profesora Agregada  
Universitat de Barcelona  
encarnicarrasco@ub.edu

**Carmen López Ferrero**

Profesora Titular  
Universitat Pompeu Fabra  
carmen.lopez@upf.edu

**Ernesto Martín Peris**

Profesor Emérito  
Universitat Pompeu Fabra  
ernesto.martin@upf.edu

**Maragda Palau Castellarnau**

Docente de lengua catalana  
Consorci per a la Normalització Lingüística /  
Universitat de Barcelona  
mpalau60@xtec.cat

**Raquel Serrano López**

Profesora Asociada y doctoranda  
Universitat de Barcelona  
raquelserranolopez@ub.edu

# Prólogo

Las personas y los grupos humanos vivimos envueltos por un paisaje lingüístico determinado en el que conviven habitualmente varias lenguas. Tradicionalmente se ha hablado del paisaje referido a la naturaleza o a la geografía. El término, sin embargo, es poderoso en su significado y ha empezado a utilizarse para otros elementos del entorno; así, sin salir del contexto material, podemos referirnos al paisaje urbano. También en lo inmaterial cabe concebir el entorno como un paisaje: de ahí la idea del **paisaje lingüístico**.

En el paisaje lingüístico se pueden observar dos vertientes: la sonora y la gráfica. Al mismo tiempo, también existen varias áreas o esferas, que de forma algo simplista cabe reducir a la pública y la privada. La vertiente gráfica incluye una enorme variedad de manifestaciones. Así, en la esfera pública cabe mencionar, entre otros muchos, el empaquetado y la publicidad de los productos comerciales, los diferentes rótulos de la vía pública, los anuncios, los comunicados y los formularios oficiales, etc. En la esfera privada, todos los textos con los que intercambiamos información con nuestros conocidos: mensajes electrónicos, notas y cartas escritas a mano, etc. En su vertiente oral, las emisiones de los medios de comunicación, los discursos y debates, etc. configuran la parte pú-

blica del paisaje lingüístico; la privada está integrada por los distintos intercambios en los que los miembros de la sociedad participan a diario. En todas sus dimensiones, el paisaje lingüístico refleja la **diversidad de las lenguas** que lo integran, reflejo a su vez de la **diversidad social y cultural**.

Actualmente se ha despertado una fuerte conciencia sobre la preservación del paisaje natural, el cuidado del paisaje urbano y la transmisión del legado heredado a las generaciones futuras. El paisaje lingüístico es igualmente valioso y merecedor de cultivo, respeto y preservación. No es un paisaje estático, monolítico, dado de antemano y blindado a influencias internas y externas. Al igual que las propias lenguas que lo integran, evoluciona y cambia con el paso del tiempo, porque es resultado de la acción y la **interacción de las personas**. No es propiedad de nadie, ni nadie tiene el derecho de manipularlo; al igual que las lenguas que lo conforman, es de las personas que lo habitan. De ahí que las sociedades abiertas acogen a todas las personas con las lenguas que hablan. Y de ahí la importancia de su conocimiento y su convivencia. De su cuidado y su cultivo. Del aprecio que merecen, al margen del tamaño y las dimensiones de los grupos que las hablan.



Figura 1. Paisaje lingüístico, Tokio, agosto 2019 (elaboración propia)



# ÍNDICE GENERAL

<b>SÍNTESIS DEL CONTENIDO</b>	<b>6</b>
<b>1. INTRODUCCIÓN</b>	<b>7</b>
<b>2. LA FORMACIÓN EN LENGUAS</b>	<b>9</b>
<b>3. EL PLURILINGÜISMO EN NUESTRO ENTORNO COTIDIANO</b>	<b>11</b>
3.1 El plurilingüismo, realidad y prácticas ancestrales	
3.2 El plurilingüismo en el cine y la literatura	
3.3 El plurilingüismo en la música	
3.4 El plurilingüismo en el ámbito educativo	
<b>4. LA INTERCOMPRENSIÓN</b>	<b>19</b>
4.1 ¿Qué es la intercomprensión?: un concepto caleidoscópico	
4.2 ¿Por qué la intercomprensión?: valores y oportunidades	
4.3 ¿Para qué la intercomprensión?: plurilingüismo e interculturalidad	
<b>5. INTERRA: UN DISPOSITIVO DIDÁCTICO PARA EL DESARROLLO DE LA INTERCOMPRENSIÓN</b>	<b>26</b>
<b>6. A MODO DE CIERRE</b>	<b>32</b>
<b>7. PARA SABER MÁS</b>	<b>33</b>
<b>GLOSARIO</b>	<b>34</b>
<b>REFERENCIAS</b>	<b>36</b>

## SÍNTESIS DEL CONTENIDO

En este monográfico OBE dedicado a la Intercomprensión de lenguas (en adelante, IC) en contextos multilingües, buscamos responder a estas cinco preguntas: **1) ¿cómo podemos gestionar e integrar la diversidad de lenguas en nuestros territorios?, 2) ¿qué es la IC?, 3) ¿por qué vale la pena promoverla?, 4) ¿para qué es necesaria? y 5) ¿cómo se trabaja en la práctica?**

La diversidad de lenguas que caracteriza la Biorregión Cantábrico-Mediterránea —rica en variedades dialectales de la lengua catalana, castellana, aragonesa, gallega y el euskera— constituye un patrimonio no solo lingüístico, sino también cultural, histórico, artístico, literario, audiovisual, que cuidar y preservar con atención. Para proteger todas las lenguas y variedades se requiere que se usen en la vida pública y social en igualdad de condiciones, asegurando al mismo tiempo el intercambio comunicativo, esto es, la comprensión entre sus hablantes o IC. Integrar en nuestro día a día esta comunicación bilingüe, trilingüe o incluso plurilingüe implica desarrollar nuevas actitudes hacia las lenguas de los otros para estar abiertos a conocerlas y a promover su uso. Es la forma de **armonizar, normalizar y valorar todo nuestro paisaje lingüístico**.

La cultura política actual española favorece esta **transición plurilingüe**, en tanto que se acaban de reconocer para la nueva legislatura iniciada en septiembre de 2023 como lenguas de debate parlamentario todas las oficiales del Estado. También es muy valorada — y reconocida con diversos premios— en estos momentos la diversidad de lenguas en sus distintas manifestaciones culturales (cinematográficas, musicales, literarias, etc.). Ante este auge de **reconocimiento plurilingüe**, cabría esperar el mismo impulso ahora en el ámbito de la enseñanza-aprendizaje de lenguas, con una apuesta decidida por la inserción curricular de la IC e **inversión en educación plurilingüe**, desde primaria y secundaria hasta la universidad.

En su vertiente educativa, la IC es una forma de enseñar y aprender lenguas que concreta la forma como trabajar conjuntamente la diversidad lingüística, para (re)conocer, apreciar y respetar todas las lenguas en las que y con las que vivimos. Definimos en este monográfico qué es la IC en el marco de los enfoques plurales de enseñanza-aprendizaje de lenguas; además de esta faceta pedagógica, destacamos también otras: la faceta psicolingüística y cognitiva de la IC, la sociocomunicativa, la correspondiente a políticas lingüísticas y la humanista. La IC es, pues, un **concepto poliédrico de enorme potencial**.

Gracias a ese potencial, la IC promueve la equidad entre lenguas y brinda múltiples oportunidades a las personas que la desarrollan como una más de sus competencias. La práctica de la IC constituye una alternativa para romper con la “verticalidad” con la que solemos pensar sobre las lenguas y abogar por una **visión “horizontal” de sororidad** entre ellas. De esta actitud derivan muchas oportunidades; entre otras, la de vivir la vida en versión original (VO), beneficiarnos de la eficacia comunicativa de la IC, interpretar críticamente desde una perspectiva plurilingüe la información que nos llega por medios digitales o ejercitar una cultura de democracia. Son respuestas que fundamentan la promoción de la IC.

En cuanto al para qué de la IC, destacamos en estas páginas sus ventajas individuales, sociales y económicas. En todos estos planos, la IC permite adquirir capacidades tales como la construcción de una identidad lingüística y cultural enriquecida con las experiencias de “lo otro” en sus distintas manifestaciones, el enriquecimiento de experiencias realizadas en una diversidad de lenguas y culturas, la agilidad en los intercambios comunicativos sociales y la eficacia de la comunicación en equipos de trabajo diversos de empresas e instituciones. La IC, pues, es un camino hacia la **competencia plurilingüe e intercultural** si se promueve desde la escuela y se extiende a lo largo de la vida en los diferentes entornos personales, sociales y profesionales en los que viven las personas.

Con este propósito de formar a hablantes plurilingües e interculturales, presentamos en el último apartado unos materiales de enseñanza-aprendizaje de lenguas creados expresamente para que se empleen en espacios de aprendizaje diversos de la Biorregión Cantábrico-Mediterránea. Se trata del dispositivo pedagógico que hemos creado y denominado **Interra: conocer y apreciar nuestras lenguas**, creado para practicar la IC entre las cuatro lenguas oficiales del Estado español, el **castellano**, el **catalán**, el **gallego** y el **euskera**, pero abierto a otras lenguas presentes en el territorio (tanto románicas como no románicas). En consecuencia, es un material abierto y flexible que persigue educar en el plurilingüismo y la interculturalidad en distintos niveles de aprendizaje. En estos momentos es una propuesta didáctica para la IC de lenguas en contextos multilingües; habrá ocasión de analizar su impacto y de ajustar estos materiales cuando se hayan podido experimentar.

**Convivir, conviure, convivir, elkarrekin bizi** en las lenguas del territorio de la Biorregión Cantábrico-Mediterránea, reconocerlas y al mismo tiempo apreciarlas, es el lema central que resume este monográfico OBE dedicado a la IC.

# 1

## INTRODUCCIÓN

“¡Qué bien nos entendemos en lenguas diferentes!”

Antonio Machado

Así se expresaba el gran poeta y pensador andaluz Antonio Machado en un artículo que publicó, en plena guerra civil, a su paso por Barcelona desde donde partiría hacia el exilio en su último viaje. Sus interlocutores eran un círculo de intelectuales y escritores de lengua castellana y de lengua catalana, así como también los masoveros que acogieron a todos ellos en su masía del Ampurdán.

Machado nos revelaba con esas palabras una **experiencia ancestral** y profundamente humana, que resulta enormemente iluminadora para nuestra situación actual, afortunadamente tan distinta de la suya de aquel momento. Como uno de los principales rasgos de su testimonio, destaca el **aprecio** del poeta —en el doble sentido de esta palabra, es decir, percepción y valoración a un mismo tiempo— por la realidad en que se halla inmerso, una comunidad con distintas lenguas. Y lo hace en el plano de las relaciones cotidianas con los demás, así como también en el plano histórico de la creación literaria, como reflejan estas otras palabras del mismo artículo:

“Gusto de releer a Juan Maragall, a Mosén Cinto [Jacinto Verdaguer], a Àusias March, grandes poetas de ayer...”.

Antonio Machado

En la diferencia de lenguas no encuentra Machado obstáculo a la **mutua comprensión**, ni tampoco al disfrute de unos textos literarios escritos en una lengua distinta a la suya, pero emparentada con las que ya conocía (el **castellano** como lengua propia y el francés cultivado en su formación, lecturas y como catedrático de instituto).<sup>1</sup>

1. Texto reescrito a partir de Martín Peris (2019).

### Hizkuntzen aniztasuna, fenómeno naturala

Hizkuntzen aniztasuna —**la diversidad de lenguas**— en un mismo territorio es un fenómeno normal, el más habitual en toda sociedad, tanto históricamente como en la actualidad. Suele ser valorado de formas muy distintas. Unas veces es juzgado negativamente: la lengua de los otros se percibe como un obstáculo y no como un puente, como un problema y no como una riqueza colectiva, como una amenaza a la/s propia/s lengua/s y no como una posibilidad de crecimiento personal. Esta visión negativa provoca reacciones igualmente negativas: reserva ante quien es diferente, miedo a lo desconocido, ignorancia y desprecio de lo ajeno (“Desprecian cuanto ignoran”, Machado dixit).

Otra visión, positiva, libre de prejuicios e infundados temores, entiende las lenguas y su diversidad como un **fenómeno completamente natural y el más común en la sociedad**. Es una visión realista porque abre los ojos y la consciencia al hecho de que en una misma sociedad conviven personas que se comunican diariamente en diferentes lenguas. En nuestra sociedad contemporánea, ese fenómeno puede observarse en los medios de comunicación, en las conversaciones cotidianas, en las negociaciones y encuentros sociales, en la música, la literatura y el cine. Cerrar los ojos a esa realidad conduce a situaciones sociales indeseables, en las que algunas lenguas se ven reducidas al espacio privado, cuando no prohibidas. Y esto mismo puede aplicarse a las **variedades locales** de las lenguas predominantes. También en ese terreno se da una diversidad en el ámbito público, que en más de una ocasión oculta, hace invisibles o desprecia acentos y variedades diferentes.

### A diversidade de linguas, un ben precioso que preservar

Quen ten unha visión positiva da diversidade de linguas é consciente de que esta diversidade é un **ben precioso** que hai que protexer, e un dereito cuxo respecto hai que defender: o dereito a utilizar a lingua propia nos diferentes intercambios sociais, e o dereito a vivir exposto á presenza da lingua dos que viven con nós, na contorna xeográfica e nas reunións presenciais, así como na contorna virtual.

Esta **protección da diversidade** e esta **defensa dos dereitos** supón o paso dunha coexistencia de linguas a unha **convivencia de linguas**. Tamén levarán ao enriquecemento persoal dos membros dunha sociedade na que conviven as linguas.



▲ **Figura 2.** Biblioteca personal plurilingüe (elaboración propia)

## La diversitat de llengües a la bioregió cantàbrico-mediterrània

La **Biorregió Cantàbrica-Mediterrània**<sup>2</sup> és la denominació amb què la *Fundació Fòrums de la Concòrdia (FFC)* es refereix als territoris de la península Ibèrica que, travessats pel riu Ebre, s'estenen des del Cantàbric fins a la Mediterrània i que inclouen set comunitats autònomes espanyoles. En aquesta Bioregió es parlen diverses llengües i les seves varietats. Es parlen **llengües i varietats històricament arrelades i**, darrerament, a moltes poblacions es parla també més d'una llengua aportada per la mobilitat de persones arribades a una comunitat, no importa per quina motivació (personal, professional, acadèmica, política, econòmica, familiar, humanitària, etc.).

La Fundació Foros de la Concordia (FFC) comparteix la visió positiva d'aquesta rica diversitat, i per això en el seu si s'ha creat un grup de treball amb el propòsit, entre d'altres, de fomentar en la ciutadania la **consciència del llegat comú** que representen totes aquestes llengües i varietats locals, i la promoció d'esforços per a la seva **conservació, difusió i dignificació**. El fi últim és l'assoliment d'un nou model de societat, una societat en la qual les diferents llengües dels seus membres convisquin en igualtat de condicions, drets i respecte; que els seus ciutadans desenvolupin noves actituds cap a les llengües dels altres, siguin capaços d'integrar-les en la seva vida quotidiana, sentin la necessitat de conèixer-les i tinguin la voluntat de promoure'n l'ús públic i social.

2. V. ús del terme a Franquet Bernis (2022).

## La diversidad de lenguas y la intercomprensión

La **Intercomprensión (IC)** es el camino para esa **convivencia de lenguas** que la Fundación aspira a fomentar. Gracias a la IC será más fácil que cada persona pueda expresarse en la lengua de su elección y comprender a quien le responda en la suya sin necesidad de que entre ambas partes medie la traducción o la interpretación. La expresión de las propias ideas y sentimientos, de las propias opiniones y emociones, será más fluida, más ágil, más auténtica. Gracias a la IC se hará más visible a los diferentes miembros de la sociedad la existencia de otras lenguas. Gracias a ella, todas esas lenguas dejarán de ser consideradas "lenguas ajenas" para pasar a ser consideradas "nuestras lenguas". Por todo ello, el Observatorio BioEbro (OBE) de la FFC apoya la labor del grupo de trabajo sobre lenguas y su proyecto de IC, el **dispositivo didáctico *Interra***, que se presenta en las páginas de este *Cuaderno OBE*.



▲ **Figura 3.** Portada del dispositivo didáctico *Interra*



# 2

## LA FORMACIÓN EN LENGUAS

### La formación en lenguas, un cometido de la sociedad en su conjunto y a lo largo de toda la vida

En la FFC nos proponemos contribuir al debate público sobre la enseñanza y aprendizaje de lenguas, aportando ideas y propuestas para una formación rica en recursos y sólidamente asentada en una **visión humanista de las lenguas**.

Consideramos, en primer lugar, que el aprendizaje de lenguas —en realidad todo aprendizaje—, lejos de ser un proceso neutro y aséptico, comporta siempre el desarrollo de unos determinados valores. Por ello, entendemos que el tratamiento de las lenguas en la escuela debe **cultivar esos valores partiendo de unos objetivos humanistas** que informen todo el desarrollo del currículo escolar. Entre ellos, y de manera especial, se encuentran el aprecio y la valoración positiva de todas las lenguas presentes en el **paisaje lingüístico** de los alumnos:

- las que les sirven de vehículo en la comunicación intraescolar y en la docencia,
- aquellas que aprenden como nuevas lenguas, lenguas adicionales (tradicionalmente llamadas lenguas extranjeras),
- las que estudian en su estructura y recursos como disciplinas particulares (habitualmente las lenguas oficiales del territorio)
- y aquellas otras que muchos de los alumnos tienen como propias o de origen en la familia, en particular si son migrantes.

Todo ello responderá a lo que más arriba hemos mencionado como “reconocimiento del otro”, pero también como reconocimiento y estima de la propia identidad: no existen lenguas superiores a otras, todas comparten una misma naturaleza y unas mismas propiedades. Algo análogo cabe decir sobre la formación estética y cultural en lo referido a las lenguas: el ser capaces de apreciar y disfrutar de la poesía, del teatro, de la narrativa, es una meta que se logrará mucho mejor si se trabaja conjuntamente en las distintas lenguas, y que sin duda contribuirá al fomento del aprecio y respeto por todas ellas.

### Les llengües al currículum escolar

**Advquem** perquè l'escola amplii l'oferta de llengües a aprendre. Com més llengües sigui capaç de fer servir una persona per comunicar-se, més rica serà la seva vida, tant des del punt de vista de les oportunitats socials i professionals que se li obriran, com des del punt de vista del patrimoni cultural al qual tindrà accés i des del punt de vista de la flexibilitat amb què podrà adaptar-se i entendre les diferents maneres de representar el món i la realitat. En relació

amb l'aprenentatge d'una llengua adicional<sup>3</sup> —d'una “llengua estrangera”—, som conscients del valor instrumental que aquest aprenentatge té per al desenvolupament professional de les persones, la qual cosa l'ha convertit en una aspiració social generalitzada que cal atendre satisfactòriament. No obstant això, volem cridar l'atenció sobre el risc de contemplar únicament aquest valor instrumental d'una llengua i de limitar-se a les grans llengües de comunicació internacional, negligint d'altres de més properes i tal vegada més necessàries des d'una perspectiva humanista.

El nombre de llengües amb les quals un ciutadà del segle XXI es veurà en contacte va en augment; això és així tant si pensem en petita escala, local, comarcal i nacional, com si pensem a gran escala, com per exemple en el conjunt de territoris europeus, en què la quantitat de llengües és enorme. En aquest sentit, el Consell d'Europa proposa des de fa anys uns nous models d'ensenyament-aprenentatge, ben fonamentats i viables, que ajuden a trobar les solucions més adequades en cada cas.

### Competències parcials versus falante nativo ideal

Unha condició para o logro do plurilingüismo é o abandono do modelo de “falante nativo” como referencia da competencia comunicativa no currículo escolar (obxectivo que case nunca se acadada), e en cambio centrarse nas necesidades específicas de cada persoa e de cada grupo social, é dicir, desenvolver competencias parciais; deste xeito decidírase, por exemplo, si se prioriza a capacidade para ler textos escritos dun determinado tipo, ou para participar en encontros coa presenza de falantes de varias linguas; ou outras capacidades das que os documentos do Consello de Europa identifican e describen. En xeral, parece oportuno comezar por darlle máis importancia ás actividades de comprensión que ás de expresión; isto fai posible incluír máis idiomas no programa escolar, mentres que na vida social son posibles as chamadas ‘conversas bilingües’: cada un exprésase na súa lingua sabendo que o outro o entende.

Porque lo que importa en primer lugar, e tendo en conta unha das funcións esenciais da linguaxe, **és entendre'ns els uns amb els altres.**

**Axola duena, lehenik eta behin eta hizkuntzaren funtsezko funtzioetako bat kontuan hartuta, elkar ulertzea baita.**

<sup>3</sup> Optem per la denominació de llengua adicional amb preferència a la de llengua estrangera per les connotacions exògenes i excloents de l'adjectiu estrangera; adicional indica inclusió i integració, en tant que emfasitza la suma d'una nova llengua al repertori lingüístic de qui l'aprèn (v. Carrasco Perea & López Ferrero, 2023).



# 3

## EL PLURILINGÜISMO EN NUESTRO ENTORNO COTIDIANO



Figura 4. Imagen extraída de chapmangamo.tumblr.com ▲

“En medio del jolgorio que arman al amanecer, cada especie de pájaro se expresa en su propio idioma. Ignoro si existe una traducción simultánea que les permita a las aves migratorias que llegan de países lejanos entenderse con las que habitan este territorio todo el año. Me gustaría saber si las golondrinas africanas conocen el lenguaje de los mirlos españoles, si el cántico del ruiseñor enamorado en las noches de mayo es capaz de atraer a hembras de otra especie. El aire es un pentagrama lleno de notas musicales, blancas, negras, corcheas, semicorcheas, fusas y semifusas y las aves, según cada clase, las interpretan como si se tratara de una partitura escrita por Pitágoras y extraen de ella las melodías necesarias para sobrevivir más allá de la belleza.”

Manuel Vicent, *El País*, 2-4-2023



### 3.1. El plurilingüismo, realidad y prácticas ancestrales<sup>4</sup>

En nuestra sociedad estamos experimentando en los últimos años un esperanzador despertar de la conciencia de las diferentes lenguas que conviven en ella. Todas van conquistando progresivamente espacios públicos de los que, fuera de los territorios en los que habían estado históricamente arraigadas, quedaban hasta ahora prácticamente excluidas. Podemos observarlo en **manifestaciones artísticas y culturales** como las ferias de libros, los festivales de poesía, el cine y la literatura (que detallamos a continuación en el apartado 1.2) o la música (véase apartado 1.3). La **escuela** tampoco es ajena a esta eclosión de las lenguas (véase apartado 1.4).

No siempre, sin embargo, había sido así. Si observamos el desarrollo histórico en Europa, comprobamos que hasta la creación de los estados nación, que imponían a sus súbditos una única lengua, una única religión (“*cujus regio, ejus religio*”), los ciudadanos, los políticos, los literatos, se movían libremente por todos los territorios manejándose en diferentes lenguas, entre las cuales muchas veces no percibían una división tajante. Un buen ejemplo de esto podría ser el de Cristóbal Colón. Según refiere el experto británico en historia de la traducción D. Bellos (2013):

“Cristóbal Colón proporciona un ejemplo excepcionalmente bien documentado de la **intercomprensibilidad e intercambiabilidad de las lenguas** europeas a finales del Medievo. Colón escribió notas en los márgenes de su ejemplar de Plinio en lo que hoy reconocemos como una forma temprana del italiano, pero utilizó topónimos típicamente portugueses —como el de Cuba— para marcar sus descubrimientos en el Nuevo Mundo. Escribió su correspondencia oficial en castellano, pero utilizó el latín para el precioso diario que llevó de sus viajes. Sin embargo, hizo una copia “secreta” del diario en griego, y también debió de conocer el suficiente hebreo para utilizar las Tablas Astronómicas de Abraham Zacut, que le permitieron predecir un eclipse lunar”.

Otro ejemplo, este en las instituciones, lo proporciona la Cancillería Real de la Antigua Corona de Aragón. Según refiere De Riquer (1977):

“Los secretarios y escribanos que servían en la Cancillería [...] debían dominar tres lenguas, el latín, el catalán y el aragonés, pues en las tres tenían que redactar la correspondencia real”.

Los escritores de los distintos territorios viajaban por ellos y se relacionaban entre sí, unidos por el común afán por la lengua literaria y las mutuas influencias que de este interés se derivaban. Es conocida, por ejemplo, la amistad que unía a los valencianos Jordi de Sant Jordi y Ausiàs March con el castellano residente en Aragón Marqués de Santillana. Un siglo más tarde, es ejemplo igualmente de **plurilingüismo** el barcelonés Juan Boscán, uno de los grandes escritores en **castellano** e introductor en la poesía española de las innovaciones del Renacimiento italiano.

Más antiguamente, encontramos también en nuestros territorios muestras de esta **convivencia de lenguas**. Según refiere el lingüista español Emilio Alarcos Llorach en sus comentarios sobre las Glosas emilianenses —primeras evidencias escritas de lengua castellana de las que se tiene noticia—, “un par de ellas [de estas glosas] no están redactadas ni en latín ni en romance, sino en vasco [...]”. Lo interesante es saber que en esos siglos persistía vivo el **bilíngüismo** que indudablemente existió largo tiempo, desde los primeros intentos de romanización, en todas estas tierras del alto curso del Ebro” (Alarcos Llorach, 1989, pp. 12-14). Y modernamente, desde hace casi medio siglo, entre 20 y 30 escritores de las distintas lenguas españolas celebran anualmente un encuentro en la Casona de Verines, en Pendueles (Asturias), para propiciar el intercambio intelectual entre escritores de todas las lenguas de España. A estos encuentros han acudido invitados más de 300 escritores españoles y, desde el año 2006, también hispanoamericanos y europeos, incluyendo poetas, novelistas, dramaturgos, ensayistas, autores de literatura infantil y juvenil, traductores, críticos, editores, ilustradores, historietistas y periodistas.

No solo en la dimensión histórica, también en la geográfica tiene una vigencia universal este fenómeno. A modo de botón de muestra, recogemos el testimonio de la lingüista mexicana Yasnaya E. Aguilar, que comenta el caso de Ali Farka Touré, el conocido músico de Mali, cuyo dominio de una gran cantidad de lenguas de cuando era un comerciante nómada opina Aguilar que pudo influir en la manera en la que creaba y ejecutaba su extraordinaria música (Aguilar Gil, 2023, p. 174).

<sup>4</sup>. Véase apartado 1.1 “El plurilingüismo, realidad y prácticas ancestrales”.

### 3.2. El plurilingüismo en el cine y la literatura

En el actual panorama cultural español se puede apreciar un reciente y progresivo aumento del interés por las diferentes lenguas, con éxitos de canciones, películas y obras literarias (teatro incluido) en lenguas cooficiales más allá de su originario territorio de uso. Confluyen en este éxito una serie de circunstancias.

#### La producción literaria

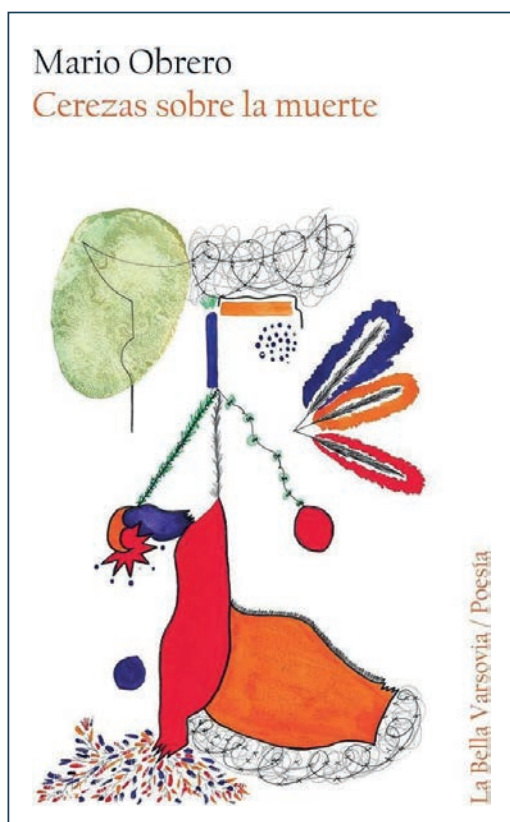
En lo que se refiere a la producción literaria, cabe destacar, por un lado, el papel desempeñado desde el mundo editorial. Tanto pequeñas como grandes editoriales proponen desde hace un tiempo relativamente reciente obras que se publican simultáneamente, o casi, en lengua castellana y otra lengua cooficial, que suele ser la original en la que se ha compuesto la obra. Por otro lado, también merece mencionarse el papel de las librerías: ha habido un relevo generacional en el gremio y el cambio de propietarios ha propiciado que un número creciente de ellos proponga en sus estanterías y escaparates libros en lenguas cooficiales y organice actos que las conmemoren de una manera u otra (Como el 23 de abril Día del Libro, y de la Festa de la Rosa i el Llibre a la Diada de Sant Jordi, el Día de la Lingua Galega, etc.). Esta

**apertura lingüístico-cultural**, aun cuando quizás la haya originado la voluntad de responder a la demanda de un público residente en Madrid y que tiene como lengua propia el **catalán** o el **gallego**, no deja de brindar a cualquier lector que de entrada no las habla la oportunidad de acceder y apreciar estas lenguas.

Pero también cabe señalar a los **“consumidores nómadas de cultura”** que aprovechan las vacaciones para acudir, por ejemplo, a un festival de teatro como el de Almagro, que ya ha incluido en su programación obras representadas en una lengua que es cooficial en otra Comunidad Autónoma. Siguiendo con la dramaturgia, en una ciudad con una fuerte tradición teatral como es Madrid, hay algunas salas en las que se representan obras en lenguas cooficiales subtituladas gracias a las tecnologías que se venían empleando en la traducción de óperas en algunos teatros europeos.

Sin dejar la literatura, la lírica también parece vivir momentos de reconocimiento en otras lenguas cooficiales que no sean el **castellano**. Por ejemplo, el Premio Nacional de Poesía 2023 del Ministerio de Cultura español se ha otorgado a Yolanda Castaño, que escribe en **gallego** y quien en una reciente entrevista (*El País*, 29/10/2023) subraya que, de los últimos cinco premios de esta misma categoría, tres se lo han llevado autoras que escriben en **gallego**.

Por último, en el ámbito de la narrativa el Premio Nacional del mismo ministerio también recayó, en 2023, en una obra en lengua y de autoras gallega *As malas mulleres* de Marilar Aleixandre. O algunos autores publican poemas compuestos por versos de distintas lenguas, versos que no son traducciones entre sí, sino continuación unos de otros, como en la imagen de la izquierda:



los países que en la acequia aúllan una ristra  
[de pechos y tendones  
los poblamos nosotras y el pan encendido de  
[los abandonos  
las que tienden sus pies al río y son visitadas  
[por un cardumen de mújoles  
las que escriben una tesina en los bancos de  
[la plaza y mascan pipas en el soportal y  
la nieve  
las que tienden sus dos manos y entran  
[silenciosas al bancal donde se esconden  
los toros  
kaligrafía hormaturiko putzua txitxirioak  
somos nós herdeiras dunha sede e unha  
[mortalla  
somos nosotres heriedes d'un suaño y un  
[llapiceru de colores  
gu gara sute sorgorra eta eskutik erneturiko  
[ipurua  
som nosaltres l'asteroide anunciati al que van  
[anomenar avenir  
somos nosotras la cereza que pende colmada  
[y oscura

allez allez, rèveç  
allez allez, avanceç

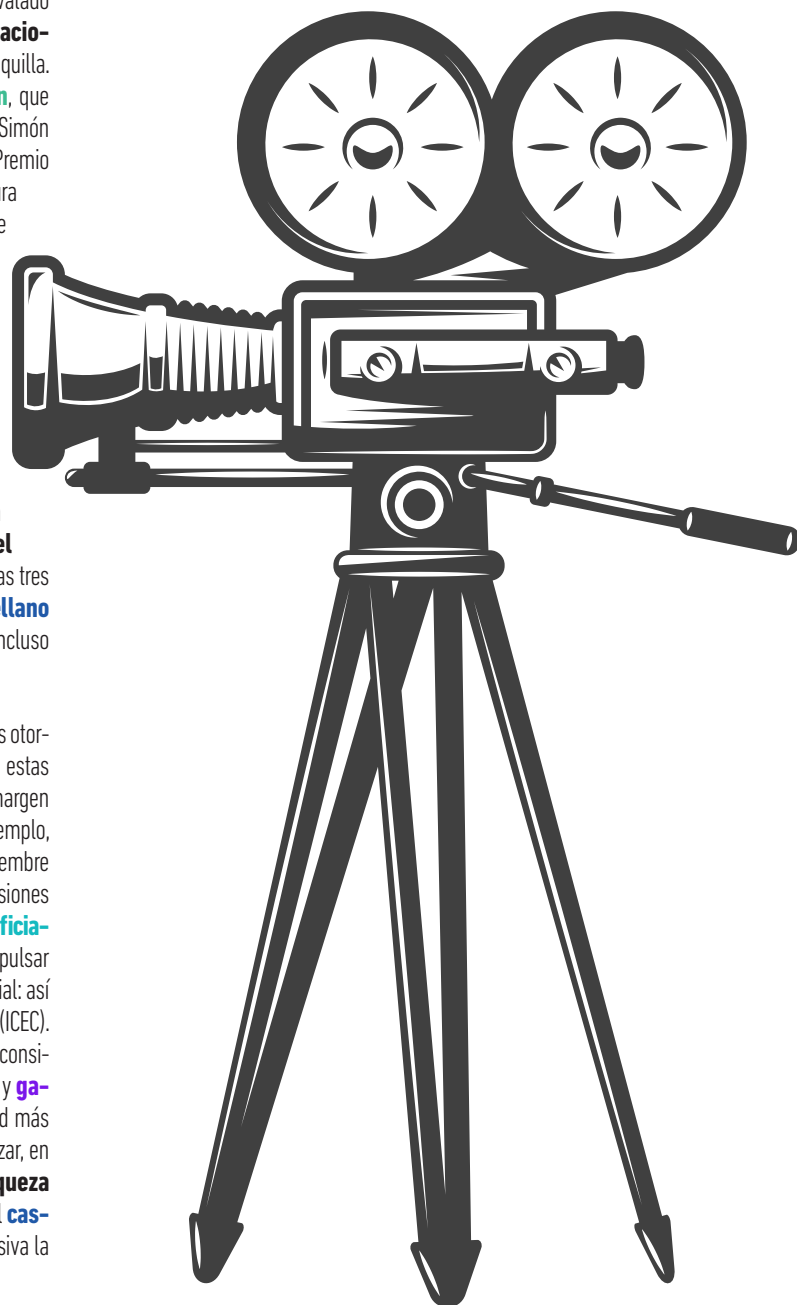
▲ **Figura 5.** Mario Obrero (2022): *Cerezas sobre la muerte*.



## El cine

La producción cinematográfica en lenguas catalana, gallega o vasca parece estar viviendo su **edad de oro**. En el año 2023 el reconocimiento a algunas cintas rodadas en estas lenguas ha venido avalado tanto por la crítica como por los **certámenes y festivales nacionales e internacionales** así como por la **recaudación** de taquilla. Buena muestra de ello son títulos como *Alcaràs*, en **catalán**, que ganó el Oso de Oro en la Berlinale 2022 y cuya directora Carla Simón —que reclama “un cine independiente y plurilingüe”— recibió el Premio Nacional de Cinematografía otorgado por el Ministerio de Cultura español en 2023. *As bestas*, de un director madrileño, en la que se combinan **gallego, castellano** y francés, ha sido merecedora de nueve Goyas en el año 2022 (certamen en el cual en dieciocho de las veintiocho categorías hubo como mínimo una candidatura vasca); o *20.000 especies de abejas* (en **euskera** y **castellano**). Cabe destacar igualmente el caso de *O corno*, rodada en **gallego** por una cineasta vasca y galardonada con la Concha de Oro en San Sebastián 2023, o el de *Imatges fragmentades*, de la catalana Laura Ferrer, rodada en **catalán** y **castellano** y merecedora de la Espiga de Oro 2023 de la Seminci (Semana de Cine de Valladolid). Este **triple éxito del cine** —de crítica, de taquilla y de premios en certámenes— en las lenguas que comparten la cooficialidad en España con el **castellano** se puede concebir como una señal de que se normalizan e incluso valoran el **contacto** y la exposición con todas ellas.

Seguramente, el **impulso oficial**, mediante incentivos y ayudas otorgadas por la administración, ha contribuido a la producción de estas películas y por ende a la promoción de las lenguas en que, al margen del **castellano**, se han rodado total o parcialmente. Por ejemplo, se cuenta con la Ley Audiovisual Española aprobada en noviembre de 2021 que fija en un 6% la cuota de producción que televisiones y plataformas deben reservar a la realización en **lenguas cooficiales**. Además, las comunidades autónomas también pueden impulsar mediante financiación pública la producción en la lengua cooficial: así es en Cataluña con el Institut Català de les Empreses Culturals (ICEC). Cabe esperar que el sector privado de cadenas y plataformas considere atractivo producir series y películas en **catalán, euskera** y **gallego**, de modo que la producción audiovisual les dé visibilidad más allá de sus áreas naturales de empleo (al menos, y para empezar, en España). Es la manera de **valorarlas como patrimonio y riqueza compartida**, tan comunes a todos los españoles como lo es el **castellano**, a la que tradicionalmente se le ha reservado en exclusiva la categoría de **lengua común**.



## La intercomprensión: una vida en V.O.

Precisamente la IC da cabida e impulsa una “vida en versión original”. Tomada en su acepción de modalidad de interacción, la IC representa la posibilidad de comunicarse, de intercambiar mensajes —oralmente o por escrito, de manera síncrona o asíncrona— expresándose cada interlocutor en una lengua diferente —**comprensión cruzada**—. Así, la coexistencia de otras lenguas en un mismo acto de comunicación no se vive como una amenaza o merma para ninguna de ellas, sino todo lo contrario. Más bien se trataría de **un gesto democrático y en pos de la diversidad**, en el que la decisión de expresarse en una determinada lengua no se vive como una imposición sino como una invitación a que los demás hagan lo propio. Ha llegado el momento de que en España, en virtud del Artículo 3 de su Constitución de 1978, se asuma la **realidad plurilingüe** de sus territorios, de tal modo que las lenguas actualmente consideradas cooficiales en sus respectivas comunidades autónomas lo sean en el conjunto de todo el Estado y no de manera compartimentada y territorializada.

De lo que se trata es de aceptarlas todas, apreciarlas y considerarlas como **puentes** antes que como fronteras, ya que ninguna representa una amenaza para la otra sino más bien al contrario, una **pasarela**, pues todas conforman un **patrimonio común**, un **continuum**, una riqueza compartida que debemos conjuntamente valorar y proteger —por ejemplo, ante una anglicación excesiva e innecesaria como la que estamos experimentando—, una pluralidad y un plurilingüismo que no son exclusivos de las comunidades autónomas oficialmente bilingües sino que son propios de todo el país.

Además, en mayor o menor grado, todas estas lenguas cooficiales están emparentadas: y, por lo tanto, comparten muchos rasgos. **El castellano, el catalán y el gallego** pertenecen a la familia románica de lenguas, pues derivan del latín; por su parte, el **euskera**, aunque no pertenece a las lenguas indoeuropeas, por proximidad histórica, cultural y territorial le ha cedido al **castellano** coloquial en torno a 400 palabras —cifra de préstamos que debe de ser similar en **catalán** o en **gallego**.

## Responsabilidad del Estado

Un Estado que asume su diversidad lingüística tiene el deber de salvaguardarla, promocionarla e invertir en los medios y recursos necesarios para conseguirlo; el deber de pasar de la coexistencia de lenguas a su convivencia y promocionar la normalización de sus usos más allá de sus territorios naturales o históricos, por ejemplo, apostando por la subtítulos en lugar del doblaje de las películas. Los medios de comunicación pueden desempeñar un papel fundamental en esta tarea: por ejemplo, promoviendo **prácticas plurilingües**, como una conversación en dos lenguas en la que cada interlocutor se expresa en una lengua cooficial pero en la que todos se entienden —aunque puedan darse casos en que se precise la intervención de un/a intérprete—, o no doblando sino subtítulos el material audiovisual en lenguas cooficiales, sobre todo en las televisiones públicas. Si en nuestro país hablamos de transición democrática, verde, energética, probablemente haya llegado el momento de hablar de **transición plurilingüe** (Carrasco Perea & Serrano López, 2023).

En resumidas cuentas, proponemos transitar de la coexistencia y a veces indiferencia a la convivencia y el interés. Solo queda esperar a que la ley del 19 de septiembre de 2023 que autoriza a los diputados del Parlamento español a expresarse en cualquiera de las lenguas reconocidas en la Constitución sea el principio de una progresiva concreción y aplicación de nuestra pluralidad lingüístico-cultural para que esta deje de ser motivo de separación y enfrentamiento. El medio para conseguirlo es la intercomprensión.



### 3.3. El plurilingüismo en la música

“Pensaba que para ser una estrella tendría que cantar en inglés. Tardé en aprenderlo y al final me di cuenta de que no lo necesitaba para que mi música funcionara”

(Karol G., El País, 19/3/2023).

Con *Mañana será bonito*, Karol G. se ha convertido en la primera mujer que alcanza el número uno de la lista Billboard con un álbum en castellano.

La música constituye un puente entre distintas culturas y, por extensión, podría decirse que es un medio de **comunicación intercultural** (Bernabé Villodre, 2012). Manteniendo esta mirada, comprobamos cómo en los últimos años han emergido varios artistas que han conseguido hacer oír su lengua en el actual contexto del panorama musical. A modo ilustrativo, la cantante gallega Guadi Galego, que en el 2020 recibió el premio a la Promoción de la Realidad Plurilingüe del Estado Español, afirma que “**cantar en gallego, catalán y euskera debería ponerse de moda**”.

La globalización lingüística y cultural es uno de los factores del mundo en el que vivimos (Janin, 2016). El “todo en inglés” propio de esta **globalización** supone una ventaja, ya que en muchos aspectos facilita la comunicación entre los individuos de distintas lenguas. Pero, sin duda, antes de ser miembros de una comunidad planetaria, somos miembros de una comunidad local con una o varias lenguas propias.

La **pluralidad lingüística** del Estado español representa una fuente de estudio muy rica en lo que concierne a la IC y, por ende, su reconocimiento puede resultar muy útil para **visibilizar todas las lenguas** del país, más allá de la comunidad autónoma donde se hablan. Si bien la educación es uno de los principales espacios donde la IC debe ofrecerse y desarrollarse, cabe destacar cómo progresivamente se está implantando en el panorama musical de España de manera espontánea, natural, ascendente y no impuesta por leyes o decretos.

En esta línea, es importante mencionar que ya son varios las y los artistas que están haciendo un gran trabajo de recuperación y revitalización de su folclore, así como también de comunicar contenidos y en géneros actuales en las distintas lenguas, mediante los ritmos, los instrumentos, la música y, por extensión, la lengua que los acompaña. Un

ejemplo muy actual es el del cantautor asturiano Rodrigo Cuevas, que se define como un agitador folclórico y cuyas creaciones son capaces de establecer un armónico diálogo entre las canciones tradicionales y la música electrónica. Con esta peculiar amalgama, cantando en asturiano, consigue llegar a un público joven que, a su vez, se convertirá en conocedor de la riqueza lingüística y cultural que alberga su territorio.

Algo análogo puede afirmarse de Las Tanxugueiras, un trío de *pandeireteiras* gallegas. Ellas también se encargan de revitalizar sus músicas y danzas tradicionales expresándose en **gallego** a través de ritmos urbanos como el trap o la electrónica. El grupo **catalán** The Tyets también se ha encargado de revitalizar y hacer llegar al público más joven una de las expresiones culturales más antiguas del territorio, la sardana, cantando en **catalán** y acompañándola a ritmo de rap, reguetón y cumbia. Como ejemplo de representación musical en el País Vasco podemos destacar, entre muchos otros, el grupo euskaldun de folk-rock y folk-punk *Huntza* —en castellano *hiedra*, *heura* en **catalán** y *hedra* en **gallego**. En 2019 hizo una colaboración con el grupo **catalán** *Roba Estesa*, que dio fruto a *Ohorea o Orgull*, una canción bilingüe en **euskera** y **catalán**.

Para no extendernos con los otros muchos referentes musicales que existen, señalaremos que en los últimos años se ha despertado un común interés en las distintas manifestaciones culturales por compartir sus propias **maneras de expresarse** mediante sus lenguas. Con todo, y dado que la música se ha dotado desde un principio de una carga inherente de sociabilidad (Hormigos, 2010) y augurando una continuidad en este trabajo en pro de una **sociedad plurilingüe** en un contexto multilingüe, confiamos en que el conjunto de estas expresiones musicales pueda traspasar las fronteras y contribuir a la construcción de un paisaje de convivencia lingüística.



### 3.4. El plurilingüismo en el ámbito educativo

El fomento de la diversidad lingüística y cultural, no solo en nuestro país, sino que también a escala Europea, ha tenido lugar, además de en el cine y la música, en el ámbito educativo. Como hemos destacado más arriba<sup>5</sup>, inexorablemente, el **multilingüismo** forma parte de nuestra historia y cotidianeidad. La movilidad internacional y el acceso a Internet son dos de los principales pilares que han transformado nuestras **formas y medios de comunicarnos**, ya que podemos obtener información de todo tipo y en cualquier lengua en un lapso de tiempo reducido.

Así pues, actuamos como “homines plurilingües et digitales”, ya que con un clic podemos acceder a contenidos en cualquier lengua, chatear con personas de cualquier lugar del planeta y, evidentemente, oír y utilizar palabras y expresiones que provienen de diferentes lenguas que, si bien en un primer momento pueden parecer lejanas, resulta que pueden llegar a ser comprensibles si nos detenemos y prestamos atención.

Con la prioridad de situar el **plurilingüismo**<sup>5</sup> y la **interculturalidad** como fundamento y condición de una **educación inclusiva** y equitativa en la que se dé voz a las comunidades lingüísticas y culturales que conviven a día de hoy en nuestra sociedad, se ha producido un cambio de dirección en cómo se enseñan y se aprenden las lenguas, dada la urgente necesidad de mostrar la realidad lingüística y cultural en la que estamos inmersos como **usuarios plurilingües**. Con el ánimo de cumplir con este objetivo, el Consejo de Europa, organización defensora de los derechos humanos, democráticos y lingüísticos de la ciudadanía europea, idea un conjunto de políticas lingüísticas para dar respuesta a las siguientes preguntas: (1) ¿qué supone ser un usuario plurilingüe?, y (2) ¿cómo podemos actuar para promover una **educación plurilingüe** e intercultural?

Una primera propuesta es la publicación del *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (2001) —a partir de ahora MCER—, ampliado y puesto al día en el actual Volumen complementario (2020), que subraya el valor del plurilingüismo y la interculturalidad en nuestra sociedad e invita a la apreciación de —y respeto por— las lenguas que conviven en ella. Tras la necesidad de **insertar el plurilingüismo en el ámbito educativo**, se ha configurado desde hace 15 años un marco en política educativa que especifica de qué manera se puede diversificar el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas. Se trata del *Marco de Referencia para los Enfoques Plurales de las Lenguas y de las Culturas* —a partir de ahora MAREP, 2007/2008—, que sitúa el plurilingüismo en el corazón de la educación lingüística europea, cuya finalidad preeminente es la de formar a ciudadanas y ciudadanos conscientes del entorno diverso que les rodea.

Con el propósito de dar a conocer, valorar y preservar la diversidad lingüística y cultural de nuestras sociedades, dentro de este marco se proponen los llamados **enfoques plurales de las lenguas** y de las culturas, que pueden responder adecuadamente a las exigencias del mundo actual de abrirnos a otras lenguas y culturas. De estos enfoques metodológicos, el MAREP recoge cuatro: (1) el **enfoque intercultural**, (2) el **despertar a las lenguas**, (3) la **didáctica integrada de las lenguas** y (4) la **intercomprensión**. Si bien podríamos destacar las ventajas que supone aplicar estas metodologías en nuestras aulas, cada vez más diversas lingüística y culturalmente hablando, en este monográfico dedicado a la IC de lenguas en **contextos multilingües** nos centraremos en explicar las oportunidades que ofrece la IC no solamente desde la perspectiva didáctica, sino también desde otros puntos de vista que, sin duda, justifican e invitan a reflexionar sobre la importancia que tiene, antes que nada y atendiendo a una de las funciones esenciales de la lengua, entenderse los unos con los otros.

En este sentido, la Unión Europea, en el año 2019, da una serie de recomendaciones a los países miembros para una aproximación global de la enseñanza y aprendizaje de las lenguas, de la que la IC forma parte del punto 6:

“(6) d’encourager la recherche en matière de pédagogies innovantes, inclusives et multilingues et leur utilisation, notamment, par exemple, l’utilisation d’outils numériques, l’intercompréhension et les manières d’enseigner des matières par l’intermédiaire d’une langue étrangère [...], et d’innover dans la formation initiale des enseignants” (Union Européenne, 2019).

Justo ese mismo año, también se publica el REFIC, el *Referencial de competencias de comunicación plurilingüe en intercomprensión*<sup>6</sup>, una guía para la planificación de formaciones y la enseñanza de competencias en IC. Este referencial constituye el principal pilar del dispositivo didáctico **Interra**, que presentamos más adelante en este cuaderno OBE.

En el ámbito educativo, podemos enumerar varias ventajas de la IC, tales como las siguientes:

<sup>5</sup> Establecemos una distinción entre el término multilingüismo, que hace referencia a la coexistencia de lenguas dentro de la sociedad, y plurilingüismo, que se refiere a los conocimientos que tiene un individuo sobre un conjunto de lenguas y elementos lingüísticos (véase Consejo de Europa, 2001; Bonvino y Fiorenza, 2020).

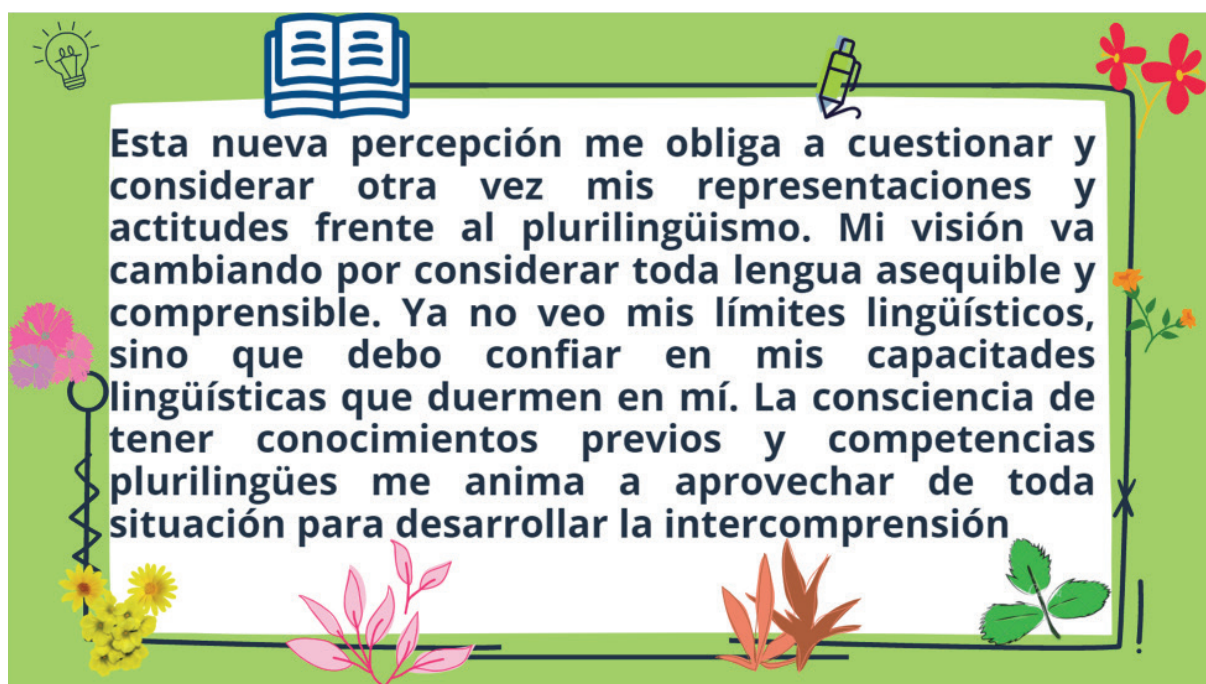
<sup>6</sup> V. De Carlo y Anquetil (2019).



- incentivar la reflexión sobre la lengua de escolarización y consolidar así su aprendizaje a partir del uso de materiales didácticos en IC<sup>7</sup>;
- valorar las lenguas de origen y las **competencias parciales** que pueda tener el alumnado;
- fomentar la sensibilización hacia la diversidad, respeto e incluso gusto por ella;
- despertar en los estudiantes confianza en en sus propias capacidades mediante la experiencia de ser capaces de comprender una lengua que no es del todo desconocida, al estar emparentada con la lengua vehicular del centro o con la primera lengua de muchos de ellos;
- contribuir a minimizar inhibiciones personales (barreras) e incitar a querer profundizar en los conocimientos de una o más lenguas emparentadas.

Estas propuestas a favor del aprendizaje de una o varias lenguas podrían, a su vez, traducirse en una diversificación de la demanda de las lenguas aprendidas en la escuela, lo que podría obligar a la institución a variar o ampliar su oferta y desarrollar nuevas enseñanzas (Serrano López, en proceso). Además, eso contribuiría al enriquecimiento de las experiencias lingüísticas de los estudiantes.

No obstante, lo que se necesita urgentemente es una profunda concienciación de todo cuanto está en juego en la didáctica plurilingüe y, también un profundo cambio de las mentalidades, de las representaciones e imágenes mentales de alumnos, familias, docentes y agentes de decisión. Este monográfico persigue contribuir a esta toma de conciencia.



**Figura 6.** Cita de un profesor senegalés de español como lengua extranjera en la enseñanza secundaria y alumno en un seminario sobre Intercomprensión de la Facultat d'Educació de la Universitat de Barcelona, curso 2021-2022.

7. Para más información sobre materiales en IC románica y su aplicabilidad en el ámbito escolar, véase Serrano López (2021).

# 4

## LA INTERCOMPRENSIÓN

### 4.1. ¿Qué es la intercomprensión?: un concepto caleidoscópico

“Entonces, una voz de mujer gritó dos veces el mismo nombre, Joanet, y luego algo más, **un par de frases que deberían haberme resultado incomprensibles y traduje en cambio a la perfección, porque aquella debía de ser la voz de su madre, y la angustia que la atormentaba habría sonado igual en cualquier otro idioma. Yo, que no entendía el aranés, la entendí como si hablara en mi propia lengua mientras le pedía a su hijo a gritos que se estuviera quieto, que se diera la vuelta, que no hiciera tonterías.** Ni el miedo ni el sufrimiento necesitan traducción, pero los hijos desobedecen a las madres en todos los idiomas, y aquel chaval no fue una excepción. Miró hacia atrás una vez, dos, y cuando la figura pequeña y regordeta de una mujer de luto apareció al fondo de la calle, volvió a mirarla y salió corriendo”.

Inés y la alegría, Almudena Grandes (2010, p. 409)  
(destacado nuestro)

### La intercomprensión desde diferentes prismas

‘Intercomprensión’ es un término, un **concepto poliédrico**, y como tal puede ser definido desde diferentes prismas:

(I) **psicolingüístico y cognitivo**: en referencia al potencial innato de que dispone toda persona en plenas facultades lingüísticas, que le permite comprender una lengua hasta entonces desconocida, o que nunca ha estudiado, gracias a la **optimización de sus recursos lingüísticos** previos. Esta facultad, inherente a la del lenguaje, resulta más productiva cuando las lenguas en presencia, la de partida y la meta, pertenecen a una misma familia lingüística, como la románica;

(II) **sociocomunicativo**: cuando se alude a **prácticas comunicativas espontáneas**, naturales, ancestrales, socialmente extendidas sobre todo en situaciones de contacto lingüístico, como pueden ser las zonas fronterizas o de cruce e intercambio (por ejemplo, el comercial);

(III) **de políticas lingüísticas**: en la línea que se ha venido trazando en los últimos treinta años desde las más altas instancias europeas en aras de la preservación y difusión de la diversidad lingüístico-cultural, del desarrollo de los **repertorios lingüísticos** de los ciudadanos, pero también de la facilitación de la comprensión mutua entre estos. La aparente paradoja que consiste en pretender preservar la diversidad lingüístico-cultural al tiempo que promover la comprensión mutua entre ciudadanos de lenguas diferentes no se resuelve optando por una única lengua de comunación internacional, sino precisamente al entablar intercambios bi- o plurilingües como los contemplados en la perspectiva intercomprensiva.

(IV) **pedagógico**: en referencia a posiciones y **propuestas didácticas** relativamente recientes que se presentan como alternativas en educación lingüística para velar por el desarrollo y la propagación del plurilingüismo de los individuos y la preservación de la diversidad de los **contextos multilingües** que caracterizan la mayor parte de nuestras sociedades;

(V) **humanista**: pues promueve un **aprecio y valoración positiva** de todas las lenguas por igual y, por ende, de los individuos que las usan y que nunca deberían sentir miedo o vergüenza a la hora de emplear una lengua determinada.





En definitiva, se trata de lograr simultáneamente varios objetivos:

- Salir de razonamientos o lógicas que sitúan las lenguas en relaciones de rivalidad para, más bien, procurar que ninguna sea percibida como una amenaza para otra u otras.
- Que el hecho de utilizar una lengua tampoco se viva como una deslealtad ni como una amenaza para quienes emplean otra(s).
- Abandonar definitivamente un paradigma de conflicto (“guerra”) entre las lenguas —y los humanos que las utilizan— y esquivar toda relación de fuerza o jerarquía, pues se parte del principio de que ninguna es superior al resto ni está por encima de ninguna otra, sino que todas comparten una misma naturaleza, unas mismas propiedades y son igual de válidas para la comunicación humana.

**Ninguna lengua sobra ni es más valiosa que las otras**, ni siquiera en razón de un mayor peso demográfico, una posición hegemónica en el ámbito de las relaciones y la comunicación internacionales, la fuerza económica o el poder político de los países en los que es la herramienta de comunicación prioritaria.

En conclusión, que las lenguas sean reconocidas como **puentes** pero nunca como obstáculos o fronteras entre las personas, que se las valore en tanto que vehículos de paz y entendimiento pero nunca más como motivo de confrontación.

### La intercomprensión como acto comunicativo

Como acto comunicativo, la IC abarca a su vez varios significados:

- En su acepción receptiva significa la capacidad de **comprender un texto** (oral o escrito) en un idioma aparentemente desconocido, pero eventualmente relacionado con uno o más presentes en el repertorio lingüístico del individuo.
- En su versión interaccional se refiere a la **comprensión cruzada** que se puede establecer entre hablantes (o participantes en una interacción escrita) y en la que, por elección o por defecto, cada uno se expresa en un idioma (emparentados o no entre sí) y es **capaz de entender a su/s interlocutor/es**.

Cuando estas habilidades y **destrezas comunicativas** se convierten en objetos de aprendizaje, el factor “**parentesco lingüístico**” sigue siendo muy rentable pedagógicamente hablando, porque asegura un rápido progreso. Es probablemente por esta razón por la que, entre los proyectos de investigación y los dispositivos elaborados en el marco de la **didáctica de la IC**,

los primeros que han surgido y más numerosos siguen siendo los de carácter **intra- e interfamiliar** (por ejemplo, dirigidos a la comprensión que se acercan a las lenguas romances por parte de un público romanófono, en el primer caso, o para sujetos de habla alemana en el segundo). A estas dos variantes de IC es necesario al menos añadir una tercera posterior y “**transfamiliar**” que va más allá de los vínculos “genético-tipológicos” que reúnen la(s) lengua(s) de origen y la(s) lengua(s) meta, por ejemplo, el proyecto EU&I y, más recientemente, EuropaIC. Estas diferentes ramas de la metodología intercomprensiva comparten principios comunes que cuestionan paradigmas y puntos de referencia didácticos profunda y firmemente arraigados. Desde las propuestas didácticas intercomprensivas se propone proceder atendiendo a los siguientes principios:

- Se abordan de forma disociada las **destrezas comunicativas**, favoreciendo y priorizando las receptivas en lugar de abordar simultáneamente, desde un enfoque maximalista del aprendizaje de lenguas, la comprensión, la expresión y la interacción oral y escrita;
- Se valoran y solicitan los conocimientos y habilidades previos del estudiante, en particular en el ámbito lingüístico-comunicativo, ya sean fruto de aprendizajes formales o no. El aprendiente no es considerado como una tabula rasa, que empieza desde cero todo nuevo aprendizaje de lenguas.
- Se considera valioso el eventual parentesco tipolingüístico entre la/s lengua/s previa/s y la/s meta —a menudo acompañado de una proximidad geográfica y una continuidad cultural—, en tanto que una palanca pedagógica, y no como una posible fuente de errores (**interferencias lingüísticas**) que entorpecería el acercamiento o aprendizaje de lenguas de la misma familia. La similitud formal interlingüística que puede derivar de dicho vínculo desempeñará un papel diferente en función de si se persigue solo la comprensión de la/s lengua/s meta (como en el caso de la IC) o si también se apunta a la producción (enfoques maximalistas).
- Se sustituye una visión compartimentada de la enseñanza lingüística formal por una perspectiva integrada, integradora y plural de la didáctica de las lenguas.
- Deja de considerarse la comprensión como una actividad lingüística pasiva para, al contrario, apelar a la actividad del oyente, ya que entraña una construcción de significado; no obstante, no se aspira a una comprensión exhaustiva y perfecta sino a que el aprendiz gestione adecuadamente la ambigüedad y la aproximación. En su vertiente interaccional, la IC implica incluso un doble ejercicio, el esfuerzo por comprender y hacerse entender, lo que exige una determinada ética comunicativa.

## La investigación sobre la intercomprensión

Paralelamente a un desarrollo y expansión conceptual, epistemológico, la IC ha ido ocupando, progresiva e incesantemente, su propio terreno en el campo de la investigación sobre la enseñanza y aprendizaje de lenguas, de manera naturalmente interconectada a la **educación plurilingüe** y al **multilingüismo**. Cabe destacar que en el *Volumen Complementario del MCER*, publicado por el Consejo de Europa en 2020, se reconoce el lugar y la importancia de la IC en el desarrollo de la **competencia lingüístico-comunicativa**, plurilingüe e intercultural. Este avance se refleja asimismo en la productividad de la literatura científica, en el alcance y variedad de congresos y eventos científicos nacionales e internacionales en la materia. También en el campo de la formación inicial o continua, ofrecida a estudiantes universitarios, (futuros) profesores generalistas o especialistas en un solo idioma. El radio de acción de dicha integración varía considerablemente en función de los países y etapas educativas. De hecho, en cuanto a su inserción curricular se refiere, la asignatura pendiente de la IC sigue siendo su introducción y reconocimiento curricular en la enseñanza reglada obligatoria, ya que ha sido sobre todo en la enseñanza superior, con menos condicionamientos que la secundaria o la primaria, donde se introdujo en primer lugar y se ha mantenido de manera estable la enseñanza de la IC.

La Comisión Europea ha venido financiando, desde los años 90 del siglo pasado, gran número de proyectos universitarios internacionales y formaciones inter- y transnacionales. También instituciones de ámbito nacional o transnacional, aparte de las universidades, apoyaron en su momento acciones y proyectos de ingeniería didáctica, algunos de los cuales, sin embargo, no han sobrevivido a los avances tecnológicos y resultan hoy inaccesibles. Entre los organismos más comprometidos con la IC en Europa, y alguno en América Latina, contamos con la Delegación General para la Lengua Francesa y las Lenguas de Francia, la hoy extinta Unión Latina, la Agence Universitaire de la Francophonie, la Organización Internacional de la Francofonía, el Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya, el Instituto Cervantes, el Instituto Camoes, DialgAm (Diálogo de las Américas), Lingua Sur/InterRom (Argentina) o el proyecto INTERLAT con la iniciativa de universidades chilenas regionales para fomentar la IC en portugués, castellano y francés, entre otros.

Es cierto que este progreso ha seguido y sigue un ritmo desigual según el país, pero a veces está marcado por hechos simbólicamente fuertes. Así, la IC figura entre las recomendaciones de los más altos organismos internacionales que fueron llamados a pronunciarse sobre la política lingüística y el plurilingüismo, tanto como medio recomendado para la intercomunicación entre ciudadanos alófonos como en su versión de enfoque plural que garantiza el desarrollo de la **competencia plurilingüe e intercultural**. Sin embargo, este clima internacional favorable rara vez se traduce en medidas concretas por parte de los encargados de adoptar decisiones en materia de educación a nivel nacional o regional.

## El triángulo investigación - escuela - sociedad

Sin un gran avance en el mundo educativo y sin una difusión más cercana a la sociedad en general, fuera del ámbito escolar y académico, la IC corre el riesgo de permanecer confinada al mundo académico de los iniciados. Es precisamente en el nivel de esta unión triangular donde queda el mayor esfuerzo por hacer, es decir, por un lado, la articulación necesaria entre los valores originalmente europeos y la política lingüística; por otro lado, el material didáctico ya desarrollado, probado y respaldado por el trabajo de los expertos; y, finalmente, la praxis o las prácticas de clase.

El desafío radica en el nivel del necesario despertar y sacudida de conciencias: se trataría de convencer a los responsables de la toma de decisiones en varias áreas, tanto de políticas lingüísticas como educativo-formativas, responsables de programas de capacitación, publicaciones, recursos humanos, diseñadores de currículos, etc.

En lo que concierne a España, iniciativas como la aprobación de la ley que permite a los diputados de la Cámara Baja expresarse en la **lengua cooficial** que escojan pueden sentar las bases para que gran parte de la sociedad asuma la posibilidad de exponerse e intentar comprender otras lenguas oficiales. A España se le brinda la oportunidad de marcar una diferencia en la manera de gestionar su pluralidad lingüístico-cultural y encauzarla en la vía del respeto, la apreciación y comprensión recíprocas, y ganarle la partida a la indiferencia, al rechazo o al desinterés.

## 4.2. ¿Por qué la intercomprensión?: valores y oportunidades

La Intercomprensión no se aprende, simplemente se deja de inhibir algo que existe

“ Babel es tal vez una bendición misteriosa e inmensa. las ventanas que abre una lengua dan a un paisaje único. Aprender nuevas lenguas es entrar en otros tantos mundos nuevos.

(George Steiner)

“ Aparte de conocimientos sobre las distintas reglas o fonemas que hay entre las lenguas, lo que más me ha aportado y agradezco es a hacer que mi mente realice una función que nunca había hecho (así es como lo siento) igual que cuando escuchas música se activan partes de tu cerebro, pues creo que la intercomprensión ha hecho que mi cerebro o esa zona coja agilidad y se abra.

(Andrea, estudiant del Batxillerat Humanístic en un Institut de Barcelona)

“ L'intercomprension: une expérience humaine, riche, des savoirs utilisables à vie, ouverture culturelle, acceptation de l'autre, égalité... Bref, que du positif :)

(Lauriane, estudiant d'Ar ts escèniques a la facultat Lyon 2 i alumna de l'assignatura d'intercomprensio al Centre de Langues de la universitat)

“ Debido a que en China existen dialectos que casi en algunos casos no se entienden entre aldeas cercanas, el mandarín moderno surgió hace mucho tiempo como el idioma estándar para unirnos. Yo, de las nuevas generaciones, no puedo hablar ningún dialecto (pero puedo entenderlos). Por eso siento un aislamiento en las reuniones familiares. Eso es lo que sentía. Tras las sesiones (de Intercomprensión) ahora puedo mirarlo desde un ángulo positivo. Recuerdo que cuando los familiares de mi padre fueron a visitar a los familiares de mi madre, hablaron 4 idiomas a la vez, el dialecto de mi madre, el de mi padre, el de mi tía y el mandarín. Aunque se preguntaron de vez en cuando qué significaba alguna palabra, y se confundieron algunas veces, la comunicación fue bastante bien. Casi no tomaron el mandarín como lengua franca menos yo. Me preguntaron en dialectos, yo les contesté según lo que habían entendido en mandarín. Es la sinfonía de la intercomprensión de que antes no me había dado cuenta.

(Estudiante chino de Filología Hispánica y alumno en un seminario sobre Intercomprensión de la Facultat d'Educació de la Universitat de Barcelona, curso 2018-2019)

La IC, sea en su vertiente pedagógica o como facultad humana innata, recurso natural inagotable y sostenible, en su dimensión receptiva o en el marco de una interacción escrita u oral, constituye una de las formas más accesibles, seguras y efectivas de abrirse a oportunidades como las que siguen:

## VALORES DE LA INTERCOMPRENSIÓN

1. Vivir la vida en versión original (VO)
2. Aprender a aprender (a lo largo de la vida)
3. Atreverse a comprender otras lenguas
4. Actuar en pro de la diversidad lingüística
5. Beneficiarse de su eficacia comunicativa
6. Establecer una sororidad entre las lenguas
7. Salvaguardar y promover la diversidad lingüística
8. Contribuir al desarrollo de las competencias ciudadanas y democráticas
9. Procurar el ejercicio activo de una cultura de democracia
10. Facilitar una educación mediática digital desde una perspectiva plurilingüe

**1) Vivir la vida en versión original (VO)**, adoptar un papel de lector/interlocutor proactivo plurilingüe que busca información en varias lenguas para, por ejemplo, contrastar diferentes visiones provenientes de otros tantos países alófonos.

**2) Aprender a aprender (a lo largo de la vida)**, para convertirse en un aprendiz autónomo, de lenguas, asumir su potencial de ciudadano plurilingüe con un gran potencial y estar al tanto de toda oportunidad de exposición a otras lenguas que los paisajes lingüísticos del entorno ofrecen, reconocer que el mundo actual brinda muchas oportunidades de aprender a comprender otras lenguas (desde los envases de los productos que hay en nuestra nevera a la gran cantidad de documentos audiovisuales que consumimos a lo largo del día).

**3) Atreverse a comprender otras lenguas**, para poder acceder, sin esperar a saber hablarlas o escribirlas, a un patrimonio cultural, histórico, lingüístico, científico, intelectual y contribuir de esta manera en la salvaguarda de la diversidad lingüístico-cultural.

**4) Actuar en pro de la diversidad lingüística**, difundir el plurilingüismo, para facilitar los intercambios comunicativos plurilingües en nuestro mundo globalizado (incluidos, por supuesto, los generados en el contexto de las empresas), al favorecer una comunicación plurilingüe (en más de una lengua), **endolingüe** (en la/s lengua/s en que mejor nos expresamos) y equitativa (todos los participantes actúan en igualdad de condiciones y todas las lenguas en presencia se valoran por igual por parte de todos al considerarlas igualmente válidas para la comunicación). Y ello en lugar de reducir estos intercambios a prácticas monolingües en la lengua del otro (**acomodación lingüística**, en desigualdad de condiciones) o en una tercera lengua (**lingua franca**), en la que todos los participantes se hallan en situación exolingüe al expresarse en una lengua en la que probablemente no se sientan cómodos.

**5) Beneficiarse de su eficacia comunicativa**, para expresarse en la lengua que mejor se conoce y ganar así en precisión; sin necesidad de reformular o simplificar el pensamiento se progresa de este modo rápidamente, pues solo se busca comprender; se optimizan conocimientos previos y a la vez estos se consolidan, pues hay un **retorno metalingüístico** (especialmente valioso en las primeras etapas de la escolarización en las que se consolida el aprendizaje de la lengua de enseñanza mayoritaria); cada interlocutor aporta al resto muestras auténticas de su lengua y las recibe de los otros.

**6) Establecer una sororidad entre las lenguas**, para fomentar unas relaciones de igualdad y solidarias al ponerlas todas en el mismo nivel de valía patrimonial y comunicativa.

**7) Salvaguardar y promover la diversidad lingüística** y el patrimonio de nuestro(s) país(es, continente(s)), para gestionar el multilingüismo de nuestras sociedades.

**8) Contribuir**, a través del despliegue de la competencia plurilingüe, **al desarrollo de las competencias ciudadanas y democráticas** (Consejo de Europa, 2019) al permitir una mejor comprensión de otras culturas, para alcanzar a la vez una **sensibilidad intercultural** (Chen & Starosta, 1998, en Arenare, 2022).

**9) Procurar el ejercicio activo de una cultura de la democracia** (Conseil de l'Europe, 2016, 2022) y de una ciudadanía global a través de la práctica de una actitud proactiva de lector plurilingüe crítico, que se informa en más de una lengua, contrasta visiones diferentes de un mismo hecho y ejercita de este modo su **competencia informacional plurilingüe** (Venaille & Carrasco, 2020).

**10) Facilitar una educación mediática digital desde una perspectiva plurilingüe**, para atenuar fenómenos como el de las falsas noticias y la desinformación así como los efectos limitantes y nocivos de los algoritmos (Carrasco & Costache, en prensa). En el mundo digital, para burlar o de intentar contrarrestar los efectos monolingüizadores, territorializantes y de bucle cognitivo que tienen los algoritmos (Venaille y Carrasco, 2020).



“Soc del parer que una sola vida, a dins d’una sola llengua, a dins d’una sola comunitat, és una qüestió molt pobra. Jo crec que tothom hauria de tenir una altra llengua, una altra llengua paral·lela que et permet veure la primera des d’una altra perspectiva. És molt enriquidor.”

(Sam Abrams, poeta, traductor i assagista afincat a Catalunya.  
“Tot SantCugat” núm. 1.898, 2023, pàg. 13)

### 4.3. ¿Para qué la intercomprensión?: plurilingüismo e interculturalidad

El fomento de la IC conduce a una transición hacia la convivencia de lenguas que comporta un conjunto de **ventajas** en distintos planos, como se recoge en el cuadro siguiente:

VENTAJAS DE LA INTERCOMPRENSIÓN		
PERSONALES	SOCIALES	INSTITUCIONALES
<p>En el plano del desarrollo de la persona, para:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Construir la propia identidad lingüística y cultural incorporando en ella la experiencia de “lo otro” de diversas formas.</li> <li>• Potenciar la capacidad de aprender gracias a esta misma experiencia realizada en una diversidad de lenguas y culturas.</li> <li>• Enriquecer el bagaje cultural.</li> <li>• Ser capaz de obtener mayor provecho de sus viajes y sus contactos con personas de otras lenguas y culturas.</li> <li>• Gozar de mayores oportunidades profesionales.</li> </ul>	<p>En el plano de la vida social y comunitaria, para:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Fomentar el cultivo de las diferentes lenguas y culturas, tanto las originarias del territorio como las de las comunidades de la inmigración y las de los territorios con los que se tienen más intercambios culturales, comerciales, etc.</li> <li>• Agilizar la realización de esos intercambios.</li> <li>• Promover la convivencia de lenguas y culturas, dedicando a todas ellas respeto y reconocimiento idénticos.</li> </ul>	<p>En el plano de las empresas e instituciones, para:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Disponer de equipos de trabajo en cuyo seno se dé una comunicación más ágil y eficaz, disminuyendo los posibles malentendidos y facilitando una expresión más espontánea en las intervenciones de los distintos interlocutores.</li> <li>• Obtener en consecuencia una mayor eficacia en los distintos proyectos y mayor rentabilidad económica.</li> </ul>



## El hablante plurilingüe

Los miembros de las sociedades modernas —en nuestro país, en nuestras ciudades y pueblos, en nuestros centros de trabajo y de ocio, en nuestras asociaciones culturales, deportivas, laborales, etc.— habitan un **paisaje lingüístico** caracterizado por la co-presencia de varias lenguas, que se usan con diversos fines, en diferentes ámbitos, a través de diversos medios y con diferentes interlocutores. Ello los convierte en potenciales **hablantes plurilingües**. El hablante plurilingüe es un agente social capaz de establecer **puentes y conexiones** entre las distintas lenguas y culturas, lo que le permite actuar y reaccionar de forma eficaz a los componentes culturales que posibilitan y condicionan una **comunicación efectiva**. Así pues, el hablante plurilingüe es al mismo tiempo un hablante intercultural, capaz de desenvolverse de forma natural, ágil y eficaz en un **entorno pluricultural**.



**Figura 7.** Práctica plurilingüe (imagen cedida por el proyecto Miriadi: <https://www.miriadi.net>) ▲

Todas las cualidades del hablante plurilingüe contribuyen a desarrollar la interculturalidad en distintos ámbitos de comunicación, desde el administrativo, político, académico, asociativo, hasta el empresarial. De ese modo, el hablante intercultural es capaz de interactuar con hablantes de otras culturas, sin caer en los tópicos y en la estigmatización, y siendo respetuoso con la lengua de origen, los valores culturales y las creencias de los otros.

## La intercomprensión: el camino hacia la competencia plurilingüe e intercultural

El desarrollo de la competencia plurilingüe e intercultural requiere un aprendizaje que se extiende a lo largo de toda la vida (**lifelong learning**), que no se circunscribe a los aprendizajes escolares ni se da por concluido al finalizar la etapa escolar.

Una forma de allanar el camino hacia el logro de esa competencia plurilingüe e intercultural es promover el desarrollo de la IC. En tanto que una **competencia comunicativa** compartida por los miembros de una sociedad, una institución o una organización, la IC

comporta beneficios de diversa índole, tanto en el plano individual como en el colectivo. No solamente agiliza la comunicación entre personas y grupos sociales, sino que, al mismo tiempo, promueve el **reconocimiento de todas las lenguas** que integran el paisaje lingüístico en el que se desenvuelven, así como también el respeto y la dignificación de todas ellas, la concordia civil y lingüística.

Uno de los beneficios prácticos de la IC es que permite evitar el recurso a una tercera lengua entre dos o más interlocutores que hablen lenguas diferentes y, en consecuencia, reduce la necesidad de multiplicar innecesariamente las lenguas que una persona necesita aprender a hablar. Permite asimismo eludir la opción menos deseable de enseñar y aprender una misma y única lengua de comunicación entre todos los miembros de la comunidad multilingüe. Esta diversidad reviste especial importancia en el mundo de la empresa moderna, de las organizaciones e instituciones, donde conviven hablantes de diversos orígenes y diversas lenguas; una formación de todo este personal en la IC supone un importante **incremento de la capacidad colectiva de comunicación** y un importante ahorro en gastos de traducción o de interpretación simultánea.

Por otra parte, la opción por una única lengua en un determinado entorno social suele conducir a la minusvaloración de las otras opciones que han sido descartadas. Esta desconsideración es aplicable por igual a la opción entre lenguas diferentes y a la opción por variedades diferentes de una misma lengua. El monolingüismo, además, es una opción que, en un país multilingüe como el nuestro, y por extensión, en una **sociedad multilingüe** como la europea y la internacional, debilita la capacidad de convivencia de pueblos de culturas y lenguas distintas.

**Competencia plurilingüe** y **competencia intercultural** forman así un todo indivisible; suponen la capacidad de recurrir a diversas lenguas con fines comunicativos participando en una interacción cultural en la que la persona, en tanto que agente social, posee diversos grados de competencia en distintas lenguas y vive experiencias culturales diversas.

En la interacción lingüística es importante destacar que la construcción del significado y la dotación de sentido a los intercambios comunicativos se producen en colaboración. De ahí, la importancia que tiene el papel del interlocutor “experto” en los procesos de IC, cuya participación debe fundamentarse en la misma **apertura y buena disposición** de la otra parte y en la actitud proactiva que debe adoptar.

El **desarrollo de actitudes y valores**, iniciado ya en las primeras etapas de la formación escolar y mantenido a lo largo de toda la vida, es un componente fundamental de la IC. Este aspecto resulta especialmente apropiado en el paisaje lingüístico de nuestro país, integrado junto a lenguas románicas por una no indoeuropea, como el **eusquera**. Lo es igualmente en relación con las variedades geográficas y regionales de una misma lengua, el **reconocimiento y respeto** de todos los acentos, su **equitativa dignificación** en la comunicación y los medios públicos.



# 5

## INTERRA: UN DISPOSITIVO DIDÁCTICO PARA EL DESARROLLO DE LA INTERCOMPRESIÓN

Si bien España representa un rico laboratorio de **plurilingüismo**, en el que las diversas lenguas del Estado se utilizan en todos los ámbitos de comunicación, estas aún se encuentran ancladas en sus respectivos territorios. Y aunque hay una predisposición a promover la IC entre toda la ciudadanía, supone todavía un reto conseguir que el reconocimiento de nuestras lenguas se materialice en nuestra sociedad y, por tanto, en el marco de la Biorregión.

De esta premisa surge el proyecto *Interra: conocer y apreciar nuestras lenguas*, promovido por la Fundación Foros de la Concordia en el espacio geográfico denominado Biorregión Cantábrico-Mediterránea. Este proyecto constituye un dispositivo didáctico concebido para desarrollar la IC entre las lenguas del Estado español. Su objetivo principal es el de fomentar una **conciencia plurilingüe** que contribuya a apreciar la diversidad lingüística y cultural y a favorecer la comprensión recíproca entre nuestras lenguas<sup>8</sup>, esto es, **castellano, catalán, gallego y euskera**, facilitando de esta manera la transición de una coexistencia a una convivencia lingüística.

Si bien en el contexto español se han impulsado varios proyectos en IC, no existe, sin embargo, ninguno que contemple las cuatro lenguas mencionadas. Con la intención de centrarnos en un espacio concreto para así poder reflejar y justificar su **paisaje lingüístico**, hemos creado *Interra*. Este material no solo representa el primer proyecto de este territorio que tiene en cuenta **castellano, catalán y gallego**, sino que también incluye, como idea pionera, el **euskera**, una lengua de origen no románico, como hemos comentado más arriba, y ni siquiera de origen indoeuropeo. El hacer transitar las lenguas más allá del espacio donde se hablan —es decir, de superar las fronteras tipolingüísticas— supone un desafío metodológico sin precedentes que representa un eslabón más en la creación de proyectos de IC.

### ¿Cómo se concibe el dispositivo didáctico *Interra*?

*Interra* es el nombre de una ciudad ficticia o, más bien, el hilo conductor por el que los destinatarios de este material descubrirán la posibilidad de vivir y comunicarse mutuamente gracias a la IC entre **castellano, catalán, gallego y euskera**. A través de una ruta por los diferentes lugares que alberga la ciudad, los usuarios de este material participarán en situaciones comunicativas del día a día tales como interactuar para tomar un café, comprar en el mercado o sacar un libro prestado de la biblioteca. A lo largo de esta ruta se

lleva a cabo la confección de un diario de memorias en el que el usuario va valorando su viaje por *Interra* y tomando consciencia de la relación entre las cuatro lenguas trabajadas.

Con este viaje por *Interra* invitamos y animamos a quienes practiquen con este material a familiarizarse con estas cuatro lenguas para enriquecer su **repertorio lingüístico**, ya existente, y hacerlo realidad en los diferentes espacios del país y, por extensión, del mundo. El fin es desplegar una competencia plurilingüe que le permita participar en cualquier situación que requiera establecer un diálogo entre varias lenguas o poderlas comprender a partir de un formato escrito. Si entendemos el plurilingüismo como una realidad de nuestra sociedad (Moore & Llompарт, 2019), deberíamos acoger el enfoque de la intercomprensión como un motor hacia no solo la valoración y apreciación de las lenguas, sino a un uso habitual de esta modalidad comunicativa en la sociedad.

### Principios metodológicos de *Interra*

Dada la variabilidad de uso del dispositivo didáctico *Interra*, se han tenido en cuenta un conjunto de **ejes metodológicos directores** que tejen cómo se llevará a cabo el aprendizaje de las lenguas presentes en el material a partir del enfoque de la IC. *Interra* adopta el Referencial de competencias de comunicación plurilingüe en intercomprensión —en adelante, **REFIC**— del año 2019<sup>9</sup> como guía directora para organizar y establecer los objetivos que se alcanzarán mediante el trabajo con la modalidad intercomprensiva. Además del REFIC, también se han considerado algunos de los principios del Portafolios Europeo de las Lenguas (**PEL**) del Consejo de Europa (CoE, 2001), para que los usuarios de este material puedan reflexionar sobre las experiencias lingüístico-culturales que han vivido anteriormente. Otro aspecto que se ha incluido en el dispositivo *Interra* ha sido la explicación de **Los Siete Tamices**<sup>10</sup>, que nos sirve para conducir al conjunto de usuarios por varios estadios para ayudarles a reflexionar sobre el vínculo que tienen las lenguas entre ellas a nivel léxico, sintáctico, morfológico y ortográfico.



Figura 8. Ilustración ▲ de los Siete Tamices diseñada por M. Palau Castellarnau

8. Cabe mencionar que nos hemos decantado, en un principio, por incluir en esta versión inicial de dispositivo didáctico algunas de las lenguas cooficiales reconocidas por la Constitución de 1978. Sin embargo, es de nuestro interés mantener la apertura hacia otras lenguas.

9. V. De Carlo y Anquetil, 2019.

10. Versión del original "Die Sieben Siebe" en castellano (Martín Peris et al., 2005) y en catalán (Clua et al., 2003).



Si nos centramos en los elementos metodológicos que aporta el REFIC dentro de *Interra*, veremos que de las cinco dimensiones con las que cuenta nos interesa poner el énfasis en los puntos 1) el sujeto plurilingüe y el aprendizaje, 2) las lenguas y las culturas y 3) la comprensión del escrito, dado que son los que contemplamos en mayor medida en el dispositivo didáctico *Interra*. De manera reducida también hacemos alusión al punto 4) la comprensión del oral, porque tenemos en cuenta algunas actividades que pueden ser enfocadas en un inicio desde la recepción oral.

Así pues, el primer punto, “el sujeto plurilingüe y el aprendizaje”, se aplica en nuestro material con el deseo de **desarrollar el repertorio lingüístico** de los usuarios. En relación con la segunda dimensión, es decir, “las lenguas y las culturas”, *Interra* se concibe como un dispositivo a partir del cual nos acercamos a las lenguas sobre la base de los **conocimientos previos** acerca de ellas. En este punto, cabe mencionar el concepto **competencia parcial**, según el cual no es necesario tener un conocimiento completo de las habilidades comunicativas que contempla el MCER para conocer una lengua. A partir, simplemente, de comprender textos escritos y orales podemos avanzar hacia las otras competencias restantes.

En cuanto a la tercera dimensión que contempla el REFIC, esto es, “la comprensión del escrito”, hacemos referencia a un conjunto de descriptores que se relacionan con las **capacidades específicas desarrolladas con el enfoque intercomprensivo**. Si bien no queremos aquí ser exhaustivos enumerando la lista de descriptores que hay, sí que nos gustaría mencionar uno de los puntos que ha sido fundamental para el desarrollo de *Interra*. Se trata del punto 5 del apartado 3.2.1 dentro del bloque “Saber desarrollar técnicas específicas para la intercomprensión en el ámbito escrito” y que tiene por título “Saber aprovechar el continuum lingüístico para transitar de una lengua a otra” (trad. propia del francés). Dicho descriptor se subdivide en tres niveles de progresión a medida que se trabaja con la modalidad intercomprensiva. La figura 9 ilustra cómo, a partir de este descriptor, existe una gradación para que el aprendiz pueda adquirir competencias en IC desde un nivel más inicial a otro más avanzado. Ciertamente, tal como se puede visualizar en la imagen, al adquirir el nivel 3, el usuario habrá desarrollado una competencia plurilingüe mayor para poder comprender elementos en varias lenguas. Todo esto contribuye a la sensación de poseer un “poder” plurilingüe para acercarse a lenguas no exploradas anteriormente, pero que resultan comprensibles con el trabajo de la metodología de la intercomprensión.



Figura 9. Progresión de la IC en *Interra* (elaboración propia) ▲

## Características didácticas del dispositivo

Somos conscientes de que no podemos trabajar con el **euskera** al mismo nivel que con las otras tres lenguas románicas que se contemplan en el material, dado que no se da la **transparencia gramatical ni la transparencia léxica** que existe en las otras tres lenguas. No obstante, si partimos de la base de que dicha lengua comparte una historia y unos aspectos culturales con el **castellano**, el **catalán** y el **gallego**, podemos encontrar maneras de que sea más accesible. Así pues, si por un lado nos hemos ayudado de los elementos histórico-culturales, por otro lado hemos tenido en cuenta los **préstamos** latinos que se han integrado en esta lengua (Echenique, 2016), como por ejemplo **pake** o **errege** (de las palabras latinas **pacem** y **regem**) o la herencia que han dejado en las lenguas románicas, como en el caso de **izquierda**, **esquerra** y **esquerda**, de la raíz vasca **esker**. Recientemente, Nerea Arostegui ha publicado el libro **EUSKARA(TU). Sabes más euskera de lo que crees**, en el que anima a los lectores a romper con el conjunto de tabúes sobre la opacidad del **euskera**, una lengua que a priori puede parecer incomprensible para muchos.

En esta línea, hemos considerado pertinente jugar a favor de esta accesibilidad del **euskera** y tratar esta lengua, en la medida de lo posible, de la misma manera que el **castellano**, el **catalán** y el **gallego**. Siendo conscientes de que por las razones expuestas anteriormente el acercamiento a esta lengua no resulta ser tan espontáneo como en el caso de las otras tres, hemos tenido en cuenta la adaptación de las distintas actividades con el fin de conseguir que el usuario tenga un primer contacto, lo más natural y accesible posible, con la lengua vasca.

A modo de ilustración, en el caso de los textos, hemos optado por escoger formatos más cortos que los de las otras lenguas y hemos tenido en cuenta que incluyan un **léxico transparente** en relación con las otras tres lenguas del material. Otro recurso que hemos utilizado ha sido el de los textos multilingües. Cada unidad va introducida por un texto redactado en las cuatro lenguas para presentar el tema de la unidad. No ha sido puro azar dejar el **euskera** para el final. De esta manera, buscamos que el usuario pueda comprender parcial o totalmente la parte redactada en esta lengua gracias al contexto proporcionado por el **castellano, catalán y gallego** y que se dé cuenta del vocabulario que comparte con estas.

Las tablas léxicas de palabras emparentadas son otra estrategia recurrente a lo largo del dispositivo. Permiten ver las similitudes entre las distintas lenguas, asimilar la palabra y reconocerla cuando aparece en las unidades. Por ejemplo, en el caso de los números, se ha preparado una tabla para poder reconocerlos en la unidad didáctica del mercado y así identificar las cantidades y precios de los productos. Si bien en el caso del **catalán** y del **gallego** podemos conocer la cifra, aunque la podamos comprender en una tabla previa, en el caso del **euskera** son necesarias.

Otro rasgo diferencial de **Interra** ha sido la intención de no restringir su uso al ámbito escolar. Se trata de un **dispositivo dirigido a toda la sociedad**, a todo tipo de públicos y para múltiples espacios: centros cívicos, asociaciones culturales, bibliotecas, etc. También queda la posibilidad de utilizar **Interra** como **material de autoaprendizaje**, ya que cuenta con un solucionario que incluye tanto las respuestas de las actividades como la explicación para poder realizarlas. Con todo, puede resultar una buena guía tanto para el formador como para el usuario que lo utilice como un material de autoaprendizaje.

### Secuencia de contenidos

Con el objetivo de desarrollar el potencial plurilingüe innato del aprendiz, el dispositivo didáctico **Interra: Conocer y apreciar nuestras lenguas** empieza con unas actividades introductorias centradas en la **reflexión sobre el propio repertorio lingüístico y cultural** del usuario y en esta apertura a la diversidad lingüística y cultural que caracteriza España. Estas conforman el primer bloque del material, "**Autobiografía lingüística**".

Puestos del mercado y sus productos								
<b>Pescadería</b>	bacalao	anchoa	<b>Frutería</b>	naranja	limón	cebolla		
<b>Peixateria</b>	bacallà	anxova	<b>Fruiteria</b>	taronja	llimona	ceba		
<b>Arraindegi</b>	bakailaoa	antxo	<b>Fruta-denda</b>	laranja	limoi	tipula		
<b>Peixería</b>	bacallau	anchoa	<b>Frutería</b>	laranxa	limón	cebola		

<b>Panadería</b>	pan casero	masa madre	<b>Carnicería</b>	chuleta	hamburguesa	<b>Floristería</b>	rosa	margarita
<b>Fleca</b>	pa casolà	massa mare	<b>Carnisseria</b>	costella	hamburguesa	<b>Floristeria</b>	rosa	margarida
<b>Okindegi</b>	etxeko ogi	ore ama	<b>Harategi</b>	txuleta	hanburgesa	<b>Lore-denda</b>	arrosa	margarita
<b>Panadería</b>	pan caseiro	masa madre	<b>Carnicería</b>	cortar	hamburguesa	<b>Florista</b>	rosa	flor de margarida

<b>Pastelería</b>	magdalena	bizcocho	<b>Marisquería</b>	chipirón	mejillón	<b>Quesería</b>	queso de oveja	queso fresco
<b>Pâtisserie</b>	magdalena	pa de pessic	<b>Marisqueria</b>		musclo	<b>Formatgeria</b>	formatge d'ovella	formatge fresc
<b>Gozo-denda</b>	madalena	bizkotxo	<b>Itsaskitegi</b>	txapiro	muskulu	<b>Gaztandegi</b>	ardi-gazta	gazta fresko
<b>Pastelería</b>	magdalena	biscoito	<b>Marisqueira</b>		mexillón	<b>Queixería</b>	queixo de ovella	queixo fresco

▲ **Figura 10.** Tabla de correspondencias léxicas en el material *Interra*.



Le sigue un conjunto de **unidades didácticas** en las que abordamos algunos de los aspectos culturales y lingüísticos de cada lengua. En esta parte, que denominamos "Intercomprensión escrita", se trabaja principalmente la **comprensión escrita** entre las lenguas del material, pero acoge algunas actividades en IC oral.

En la figura de la izquierda se muestra la portada de una de las unidades de **Interra** que ilustra el estilo del dispositivo. Tal como se muestra en la imagen, todas las unidades cuentan con un **título tetralingüe** que va acompañado de una imagen y una frase a modo de subtítulo. También se presentan los **objetivos de tipo comunicativo**<sup>11</sup> que se pretenden alcanzar al completar la unidad y un **texto multilingüe** corto que presenta la unidad.

## UNIDAD 2

| EN LA CIUDAD | A LA CIUTAT |  
| NA CIDADE | HIRIAN |

### Objetivos de esta unidad:

- Familiarizarse con el vocabulario vinculado a la ciudad y a sus establecimientos.
- Saber movilizar estrategias en intercomprensión escrita.
- Saber adivinar el significado de una palabra a partir de otras palabras que pertenecen al mismo campo semántico.
- Saber reconocer las palabras a partir de correspondencias gráficas y fonológicas.
- Saber localizar varios tipos de oraciones y sus constituyentes sintácticos.



¡YA ESTÁS AQUÍ!

JA ETS AQUÍ!

XA ESTÁS AQUÍ!

JADANIK HEMEN ZAUDE!

*Interra ofrece muchas actividades y en ella hay miles de lugares por descubrir.*

*És pràcticament impossible avorrir-s'hi. En aquesta unitat, descobriràs tots els racons que té aquesta emblemàtica ciutat.*

*E todo iso, ao "estilo Interra"; é dicir, coas distintas linguas que se falan na cidade.*

*Imajinatzen al duzu museo eleanitz bat bisitatzea?  
Hizkuntzekin esperimentatzeko gune aproposa da!*

Por el momento, se cuenta con un total de **diez unidades en IC escrita**, de las cuales las cinco primeras hacen referencia al desarrollo de un nivel 1 o 2 según el REFIC, porque se trabaja con palabras o enunciados breves. En cambio, en las cinco posteriores el usuario alcanzaría un nivel 2 o 3, ya que los escritos que se encuentran presentes son párrafos y textos.

Cabe mencionar que en el dispositivo didáctico **Interra** se combinan **varias tipologías de actividades** en intercomprensión escrita que permiten el trabajo de diversos contenidos de maneras diferentes. El material incluye actividades de comprensión escrita en las que se debe responder si un enunciado es verdadero o falso, o bien se puede indicar la respuesta correcta a partir del planteamiento de una cuestión múltiple. Hay también un conjunto de actividades que requieren una **reflexión metalingüística**, es decir, una reflexión sobre el uso de la lengua y sobre sus elementos lingüísticos (estructura, léxico, gramática, etc.). A lo largo de **Interra** también se incluyen algunas actividades colaborativas para trabajar en parejas o en grupos. Otro tipo de actividades que podemos encontrar en **Interra**, si bien en menor medida, son las de comprensión oral, en que planteamos la escucha inicial de un diálogo o fragmento para pasar posteriormente a actividades de comprensión escrita.

▲ **Figura 11.** Ejemplo de la portada de una unidad del material en construcción

11. En nuestro caso hemos optado por el castellano, pero cada formador o usuario lo podrá adaptar a su lengua de preferencia.

Las actividades planteadas también están relacionadas con distintos aspectos culturales de cada lengua, como por ejemplo la gastronomía, la literatura o la arquitectura. El usuario tendrá la oportunidad de visitar algunas de las playas más icónicas de cada lugar, degustar los platos típicos o conocer algunas de las leyendas que albergan estas lenguas. Cabe mencionar que se trata de una **miscelánea de actividades** muy visuales, la mayoría de las cuales van acompañadas de una ilustración con el fin de hacer el texto lo más comprensible posible, ya que el componente visual también es una estrategia útil de IC.

Destacamos que el dispositivo didáctico **Interra** se ha creado con la finalidad de hacer un **uso transversal de las lenguas** que incluye. Es decir, no pretende tratarlas por separado, sino que las hace interactuar entre ellas. Si bien por el momento solo hemos considerado **castellano, catalán, gallego y euskera** en nuestro material, ciertamente se prevé la integración de otras lenguas que se encuentran presentes en la sociedad española. ciertamente se prevé la integración de otras que se encuentran presentes en la sociedad española. **Interra** pretende, pues, abrir un espacio para lo que llamamos **"lenguas invitadas"**, pensando especialmente en aquellas que formarán parte del paisaje lingüístico del grupo de aprendizaje, aportadas por personas provenientes de otros países.

| ¿Cómo pedir? | Com demanar? | Como ordenar? | Nola eskatu? |

## ACTIVIDAD 2. DIÁLOGO EN LA CAFETERÍA



Lee el siguiente diálogo y contesta las preguntas.



¿Que lenguas aparecen en el diálogo? ¿Cómo las has identificado?  
 ¿Qué ha pedido la mujer de la derecha?  
 ¿Qué no quiere la mujer de la izquierda?

▲ **Figura 12.** Ejemplo de una actividad de interacción plurilingüe en el material Interra

# 6

## A MODO DE CIERRE

El texto que sigue lo envió Encarnación Carrasco Perea por correo electrónico a la comisión de lenguas del OBE-Fundación Foros de la Concordia (Ernesto Martín Peris, M<sup>a</sup> Antonia Martín Zorraquino y Carmen López Ferrero) el 13/1/2023, y lo compartió oralmente y en

persona con el resto de comisiones en el Caixa Fórum de Zaragoza el sábado 1/3/2023 como colofón a la presentación del material “Conocer y apreciar nuestras lenguas para promover su intercomprensión” (de autoría colectiva).

Tenemos que proponer la Intercomprensión de manera problematizada, concreta, para contribuir al entendimiento entre nuestros territorios y lenguas. Acercarla a la sociedad y en su beneficio.

Creo que no exagero si pienso y os digo que la nuestra sería la primera propuesta académica y además con vocación aplicada para finalidad tan noble, el conocimiento y aprecio mutuo de NUESTRAS lenguas/de las lenguas de España (o de las Españas).

Y ello no solo en base a argumentos pragmáticos (comunicar y entenderse salvaguardando la diversidad, al establecerse intercambios en más de una lengua, desarrollar el potencial y la competencia plurilingüe y comunicativa del público meta) sino que también o sobre todo en aras de la construcción de una identidad supranacional que resulte de convertir la diversidad lingüístico-cultural en una fuerza y riqueza (eslóganes de las altas instituciones europeas que suelen resultar bastante lejanos y abstractos al ciudadano común).

Se trata de apostar por un proyecto de país, de sociedad, el famoso “encaje” de las diversas identidades pero esta vez no a base de ecuaciones políticas o jurídico-administrativas sino desde la educación y la didáctica de las lenguas y plasmado/operacionalizado en un crisol llamado plurilingüismo. Alternativa (mejorada) a las fórmulas existentes en otros países para gestionar su diversidad lingüístico-cultural basadas en la simple adición de monolingüismos o bilingüismos excluyentes que se ignoran cuando no se detestan (como Canadá, Bélgica o Suiza) y que distan mucho de ser un modelo ya no solo en materia de gestión de la diversidad sino de promoción del bi o plurilingüismo como a menudo, sin embargo, se nos ha vendido (y lo peor, incluso, es que aquí nos lo hemos creído movidos sin duda por esa xenofilia mal entendida, ese complejo de inferioridad hacia los países más ricos y potentes).

Creo que nosotros tenemos la oportunidad de intentar que nuestro país sea pionero y referencia de apertura innovadora en este ámbito como lo está siendo en otros temas sociales (cf. la historiadora Elisabeth Roudinesco en el suplemento de *El País* del 8/1/23) e incluso culturales relacionados (véase la ley de audiovisuales española que obliga a televisiones y plataformas a hacer parte de su producción en lenguas cooficiales y el relativo reciente éxito de taquilla, crítica y festivales de películas como *Alcarràs* o *As bestas* o la aparición de *Irati* o *20.000 especies de abejas*).

Puesto que tenemos ese grado de conciencia y la voluntad y herramientas para la acción podemos o incluso debemos intentarlo, aun a riesgo de no obtener los resultados esperados, pero que por nosotros no quede.

“Oyendo hablar a un hombre, fácil es  
saber dónde vio la luz del sol.  
Si alaba Inglaterra, será inglés.  
Si os habla mal de Prusia, es un francés.  
Y si habla mal de España... es español”.  
(Joaquín María Bartrina 1881 in Rosa Montero 2023).

Encarnación Carrasco Perea,

En Vilanova i la Geltrú (Barcelona), 13/1/2023



# 7

## PARA SABER MÁS

Con el propósito de ampliar el horizonte de la IC y de mostrar sus múltiples espacios de expresión, se propone a continuación un conjunto de recursos, tanto de orden teórico como práctico:

**<https://www.symbaloo.com/mix/formarse-en-ic>**

En este enlace de Symbaloo y en el código QR, se pueden encontrar varios recursos relacionados con la temática de la IC, organizados en siete categorías:

- Materiales y proyectos en IC
- Juegos relacionados con la IC
- Referenciales en IC
- Videoteca de la IC
- Curiosidades sobre la IC
- Investigación en IC
- Continuidad de la IC



# GLOSARIO GLOSSARI GLOSARIO GLOSARIOA

Definimos en este glosario términos que se utilizan en el monográfico propios de la disciplina lingüística y del aprendizaje de lenguas.

## A

**acomodación lingüística** (§4): práctica comunicativa en la que una persona, en un intercambio oral o escrito, adopta para expresarse la lengua de la otra o de las otras personas que participan en la comunicación.

**autobiografía lingüística** (§5): relato en que una persona escribe sobre las lenguas que ha adquirido, formal y/o informalmente, y utilizado a lo largo de su vida, sobre las que emplea en su día a día y sobre las que está aprendiendo o con las que, simplemente, está en contacto de una manera u otra.

## B

**bilingüismo** (§3): capacidad de utilizar de forma habitual dos lenguas distintas.

## C

**competencia informacional plurilingüe** (§4): capacidad de una persona para poder comprender informaciones en distintas lenguas (sin necesariamente haberlas estudiado, saberlas hablar o escribir), contrastarlas en sus distintas perspectivas culturales e interpretarlas así con mayor actitud crítica (Venaille y Carrasco, 2019).

**competencia intercultural** (§45): habilidad para usar lenguas con fines comunicativos participando en una interacción cultural en la que la persona, en tanto que agente social, posee diversos grados de competencia en distintas lenguas y vive íntegramente experiencias culturales diversas.

**competencia lingüístico-comunicativa** (§3): capacidad que tiene una persona de usar una determinada lengua para participar en la diversidad de intercambios comunicativos que necesita entablar para desenvolverse en su vida diaria (personal, social, educativa o profesional).

**competencia(s) parcial(es)** (§2, §5): habilidad de una persona de poder, o bien entender una lengua que no puede producir (ni oralmente ni por escrito), o bien de producir oralmente una lengua que no puede escribir.

**competencia plurilingüe** (§4, §5) > plurilingüismo

**comprensión cruzada** (§3) > intercomprensión (vertiente interaccionista)

**comunicación endolingüe** (§4): intercambios realizados en la(s) lengua(s) en que mejor se comunica la persona.

**comunicación intercultural** (§3, §4): intercambios orales o escritos en los que participan personas de lenguas y culturas distintas que, con plena conciencia de esa diversidad, toman en consideración las diferencias que puedan darse.

**conciencia plurilingüe** (§5): reconocimiento de la realidad lingüística diversa consustancial a todas las sociedades y capacidad para reflexionar sobre esa diversidad lingüística social y también sobre la personal.

**contextos multilingües** (§1, §2) > multilingüismo

**conversación bi/trilingüe** (§1): interacción oral en la que cada uno de los participantes se expresa en su lengua sabiendo que el otro le entiende.

## D

**destrezas comunicativas** (§4): conjunto de habilidades (hablar y escuchar, escribir y leer, mediar y traducir) necesarias para saber utilizar adecuadamente una lengua.

**receptivas** (§4): habilidades comunicativas de comprensión oral (escuchar) y de interpretación escrita de una lengua (leer);

**productivas** (§4): habilidades comunicativas de expresión oral (hablar) y de producción escrita (escribir) en una lengua;

**interactivas** (§4): habilidades comunicativas de diálogos orales (conversar, debatir, participar en una entrevista, etc.) y de interacción escrita (chatear, tuitear, etc.) en una lengua.

## E

**educación inclusiva** (§3): formación que incorpora en sus objetivos la diversidad de contenidos lingüísticos, culturales, sociales, actitudinales que aportan los estudiantes y las sociedades en las que viven/desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes que tiene en cuenta el distinto bagaje lingüístico, social y cultural que aportan los estudiantes y sus variadas formas de aprender.

**educación plurilingüe** (§3): forma de enseñanza-aprendizaje que integra en su currículum un tratamiento equitativo de las distintas lenguas.

**enfoques plurales** (§3.4): frente a los enfoques singulares (que tratan una sola lengua, o varias de ellas por separado), conjunto de metodologías de enseñanza-aprendizaje de lenguas que propone un aprendizaje articulado de varias lenguas a la vez para su (re)conocimiento y valoración.

**enfoque intercultural** (§3.4): enfoque de enseñanza-aprendizaje que promueve el uso de fenómenos propios de uno o varios ámbitos culturales para fomentar la reflexión sobre los intercambios comunicativos entre personas de culturas diferentes e impulsar así la apertura a la alteridad (“al otro”).

**despertar a las lenguas** (éveil aux langues) (§3.4): enfoque plural de aprendizaje de lenguas que propone realizar actividades con lenguas que la escuela no promueve (0: No enseña) con el fin de desarrollar tanto la apertura a la diversidad lingüística y humana como la capacidad de observación.

**didáctica integrada de lenguas** (§3.4): propuesta metodológica que persigue abordar de manera transversal los contenidos de aprendizaje de las lenguas que se estudian en el contexto educativo (las propias y las lenguas adicionales), integrando lo aprendido en una lengua en el aprendizaje de las otras del currículum.

**intercomprensión** (§3.4): en su acepción didáctica, enfoque que trabaja de forma simultánea o consecutiva la comprensión de varias lenguas, que pueden pertenecer a una misma familia (intercomprensión intrafamiliar), o a distintas familias (interfamiliar), para promover la comprensión entre ellas.

## H

**hablante plurilingüe** (§4.3): agente social capaz de establecer puentes y conexiones entre las distintas lenguas y culturas, lo que le permite actuar y reaccionar de forma eficaz a los componentes culturales que posibilitan y condicionan una comunicación efectiva.

## I

**intercomprensión** (§4.1): como acto comunicativo, en su acepción receptiva significa la capacidad de comprender un texto (oral o escrito) en un idioma aparentemente desconocido, pero eventualmente relacionado con uno o más presentes en el repertorio lingüístico del individuo; en su versión interaccional se refiere a la comprensión cruzada que se puede establecer entre hablantes (o participantes en una interacción escrita) y en la que, por elección o por defecto, cada uno se expresa en un idioma (emparentados o no entre sí) y es capaz de entender a su/s interlocutor/es.

**interculturalidad** (§3.4, §4.3): conciencia de la diversidad al participar en intercambios comunicativos en contextos socioculturales complejos, con hablantes de lenguas y culturas distintas.

**interferencia lingüística** (§4.1): influencia de una lengua sobre otra que induce a cometer errores en esta última (sobre todo de expresión, pero también de comprensión).

## L

**lengua común** (§3): lengua que se aprende, habla y conoce en los distintos territorios de un mismo Estado (como es el caso de España).

**lengua cooficial** (§3, §4): lengua reconocida oficialmente en la legislación junto con otra u otras lenguas como propias de un mismo territorio.

**léxico transparente** (§5): conjunto de palabras que comparten un origen lingüístico común y un significado igual o muy próximo (por ejemplo, palabras de las lenguas románicas derivadas del latín), y, por tanto, tienen en común una base léxica reconocible en las distintas lenguas de la misma familia.

**lingua franca** (§4): lengua usada para asegurar la comunicación, oral o escrita, entre personas de lenguas diferentes.

## M

**multilingüismo** (§3, §4): coexistencia de lenguas distintas dentro de un mismo territorio.

## P

**paisaje lingüístico** (§2, §4, §5): conjunto de manifestaciones (orales o escritas, como la cartelería de una ciudad, las pintadas dibujadas en una pared, los anuncios publicitarios, los sonidos verbales de una calle, etc.) expresadas en lenguas de quienes habitan los espacios públicos en que se muestran.

**parentesco lingüístico** (§4): vínculo que existe entre las lenguas que comparten el mismo origen, como las lenguas románicas procedentes del latín, y que se materializa en analogías entre ellas de tipo léxico, sintáctico, morfológico, etc.

**plurilingüismo** (§3, §5): capacidad de una persona para usar más de una lengua.

**préstamo** (§5): palabra que se usa en una lengua y procede de otra, como, por ejemplo, alioli, un préstamo del catalán incorporado a la lengua española.

## R

**reflexión metalingüística** (§5): observación consciente sobre el uso de la lengua y sobre las unidades (sonidos, letras, palabras, oraciones, textos) que la conforman.

**repertorio lingüístico** (§4, §5): conjunto de lenguas y de variedades lingüísticas (sociales, geográficas, históricas) que una persona es capaz de entender y manejar, tanto si se expresa en ellas como si no.

**retorno metalingüístico** (§4) > reflexión metalingüística

## S

**sensibilidad intercultural** (§4): una buena disposición hacia lenguas y culturas distintas a la propia, que incluye apertura, respeto y empatía.

**sociedad plurilingüe** (§3) > plurilingüismo

## T

**transparencia gramatical** (§5): similitud en la forma de las palabras y en la construcción de las oraciones de lenguas distintas pero afines porque comparten un mismo origen lingüístico (el latín en el caso de las lenguas románicas, por ejemplo).

**transparencia léxica** (§5) > léxico transparente

## U

**usuario plurilingüe** (§3) > plurilingüismo

## V

**visión humanista de las lenguas** (§2): aprecio y valoración positiva de todas las lenguas del mundo, gracias al reconocimiento de que no existen lenguas superiores a otras, sino que todas comparten una misma naturaleza y unas mismas propiedades.

# REFERENCIAS REFERÈNCIES REFERÊNCIAS ERREFERENTZIAK

## FE DE ERRATAS

Aguilar Gil, Y. E. (2023). *Ää: manifiestos sobre la diversidad lingüística*. Almadía.

Alarcos Llorach, E. (1989). *El español, lengua milenaria (y otros escritos castellanos)*. Ámbito Ediciones, S. A.

Arenare, G. (2022). *Lingue romanze e inglese: nemici o amici? L'intercomprensione romanza come strumento strategico e motivazionale per apprendenti preadolescenti in contesto scolastico*. [Tesis doctoral, Universidad Pompeu Fabra]. Disponible en línea: <https://www.tdx.cat/handle/10803/687574>

Arostegi, N. (2023, 11 de mayo). El español medio conoce unas 400 palabras en euskera. *La Vanguardia*.

Arostegi, N. (2023). Euskara(tu). *Sabes más euskera de lo que crees*. DEBATE.

Bellos, D. (2013). *Un pez en la higuera. Una historia fabulosa de la traducción*. Ariel.

Bernabé Villodre, M. M. (2012). Pluriculturalidad, multiculturalidad e interculturalidad. Conocimientos necesarios para la labor docente. *Hekademos: revista educativa digital*, 11, 67-76.

Bonvino, E., & Fiorenza, E. (2020). Valutare per includere. Il valore dei repertori linguistici plurali. *EL.LE*, 9(2), 197-218. <http://doi.org/10.30687/ELLE/2280-6792/2020/02/00>

Carrasco Perea, E., & Costache, A. M. (en prensa). Optimiser la diversité linguistique pour lutter contre les fausses nouvelles et la désinformation dans le cadre d'une éducation numérique européenne, *6èmes Assises européennes du plurilinguisme de l'Observatoire Européen du Plurilinguisme* (Cádiz, 9-12 de noviembre de 2022).

Carrasco Perea, E., & López Ferrero, C. (2023). Retroalimentación ¿para aprender?: Experiencias de futuros docentes de lenguas. *Perspectiva Educativa*, 62(2). <https://dx.doi.org/10.4151/07189729-Vol.62-Iss.2-Art.1419>

Carrasco Perea, E., & Serrano López, R. (2023). *Transition démocratique, écologique, numérique... Plurilingue ! : parier sur l'Intercompréhension entre les langues coofficielles de l'Espagne*. IC2023 Intercompréhension, Bilans et perspectives : vers de nouveaux contextes (Université Savoie-Mont Blanc, Chambéry, France).

Chamot, A. (2001). The role of learning strategies in second language acquisition. In M. Breen, *Learner contributions to language learning: New directions in research* (pp. 25-43). Longman.

Clua, E., Estelrich, P., Klein, H. G., & Stegmann, T. D. (2003). *EuroComRom - Els set sedassos. Aprendre a llegir les llengües romàniques simultàniament*. Shaker.

Conseil de l'Europe (2007). *CARAP - Cadre de Référence pour les Approches Plurielles des Langues et des Cultures*. Centre européen pour les langues vivantes [traducción al castellano como MAREP]. Disponible en <https://carap.ecml.at/CARAP/tabid/2332/language/fr-FR/Default.aspx>

Conseil d'Europe (2016). *Compétences pour une culture de la démocratie*.

Conseil d'Europe (2022). Recommandation CM/Rec (2022) du Comité des Ministres aux États membres sur l'importance de l'éducation plurilingue et interculturelle pour une culture de la démocratie (adoptée par le Comité des Ministres le 2 février 2022, lors de la 1423e réunion des Délégués des Ministres). Disponible en la página web [https://www.ecml.at/Portals/1/documents/about-us/CM\\_Rec\(2022\)1F.pdf](https://www.ecml.at/Portals/1/documents/about-us/CM_Rec(2022)1F.pdf)

Consejo de Europa (2001). *Common European Framework for Languages: Learning Teaching, Assessment* [traducción al castellano como MCER en 2001; traducción al català com a MECE el 2003]. Language Policy Division.

Consejo de Europa (2001). *Portafolios Europeo de las Lenguas. OMOGRAF S.L.* Disponible en <http://sepie.es/doc/portfolio/biografiaDossierSecundariacatalan.pdf>

Council of Europe (2020). *Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment - Companion volume*. [Traducción al español en el año 2021 por el Instituto Cervantes]. Council of Europe Publishing. Disponible a <https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16809ea0d4>.

De Carlo, M., & Anquetil, M. (2019). Un Référentiel de compétences de communication plurilingue en intercompréhension. *EL.LE*, 8(1), 163-234.

De Riquer, M. (1977). Evolución estilística de la prosa catalana medieval. En A. M. Gordon & E. Rugg, *Actas del VI Congreso de la Asociación Internacional de Hispanistas* (pp. 13-18). Centro Virtual Cervantes.

Echenique, T. (2016), Lengua española y lengua vasca: una trayectoria histórica sin fronteras. *Revista de Filología de la Universidad de la Laguna*, 34, 235-252.

Franquet Bernis, J. M. (2022). Bioáreas y nodos en la Biorregión Cantábrico-Mediterránea. *Cuadernos OBE* 2.

Hormigos, J. (2010). Distribución musical en la sociedad de consumo: La creación de identidades culturales. *Comunicar*, XVII(34), 91-98.

Lingalog (s.f.). *Lingalog.net*. Disponible en la página web de <https://lingalog.net/es>

Martín Peris, E., Clua, E., Klein, H. G., & Stegmann, T. D. (2005). *EuroComRom - Los siete tamices. Un fácil aprendizaje de la lectura en todas las lenguas románicas*. Shaker.

Martín Peris, E. (2019). Ciudadanos plurilingües en sociedades multilingües. *Compromiso y Cultura*, 55, 30-33.

Meseguer, A. (2023, 23 de septiembre). Carla Simón reivindica el cine independiente y plurilingüe: "El arte va siempre por delante de la política". *La Vanguardia*, pp.1-6.

Montero, R. (2023, 9 de abril). Instrucciones para crear un museo. *Maneras de Vivir. El País Semanal*.

Moore, E., & Llompart, J. (2019). De la didáctica de les llengües a la didàctica del plurilingüisme. *CLIL Journal of Innovation and Research in Plurilingual and Pluricultural Education*, 2(2), 57- 65. <https://doi.org/10.5565/rev/clil.27>

Obrero, M. (2022). *Cerezas sobre la muerte*. La Bella Varsovia.

Piccardo, E., & Galante, A. (2018). *Plurilingualism and Agency in Language Education*. Routledge.

Ribes, C. (2023, 19 de març). El cinema català, de l'any del prestigi a la consolidació. *Quadern. El País*, pp. 1-2.

Serrano López, R. (2021). *La intercomprensió en llengües romàniques: anàlisi de projectes europeus i futurs plantejaments educatius*. [Treball de Fi de Grau, Universitat Pompeu Fabra]. <http://hdl.handle.net/10230/48766>

Serrano López, R. (en procés). *La intercomprensió com a trampolí al plurilingüisme: implicacions d'una experiència didàctica a Catalunya amb estudiants de secundària*. [Tesi doctoral, Universitat de Barcelona].

Union Européenne (2019). Recommandation du Conseil du 22 mai 2019 relative à une approche globale de l'enseignement et de l'apprentissage des langues (2019/C 189/03), *Journal de l'UE*.

Venaille, C., & Carrasco Perea, E. (2020). Une information en plusieurs langues : vers une compétence informationnelle plurilingue. Pratiques plurilingues, apprentissage des langues et numérique. *Alsic*, 23(2). <https://doi.org/10.4000/alsic.4836>

Vizoso, S. (2023, 29 de octubre). La proeza literaria de Yolanda Castaño: así logró la premio Nacional de Poesía vivir de sus versos en gallego. *El País (Cultura y Poesía)*. <https://elpais.com/cultura/2023-10-29/la-proeza-literaria-de-yolanda-casta-no-asi-logro-la-premio-nacional-de-poesia-vivir-de-sus-versos-en-gallego.html>





### Ernesto Martín Peris

DOCTOR EN FILOSOFÍA Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Doctor en Filosofía y Ciencias de la Educación. Licenciado en Filología Hispánica. Licenciado en Filología Germánica. Profesor Emérito de Lengua Española en la Universitat Pompeu Fabra.

Anteriormente, Director de la Escuela Oficial de Idiomas de Barcelona, Coordinador del programa de lenguas en la sede de Naciones Unidas (NY) y Director Académico del Instituto Cervantes.



### Carmen López Ferrero

DOCTORA EN FILOSOFÍA Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Licenciada en Filología Hispánica y doctora en Filosofía y Ciencias de la Educación por la Universidad de Barcelona. Profesora titular de la Universidad Pompeu Fabra (UPF). Anteriormente, funcionaria de carrera del cuerpo de profesores de Enseñanza Secundaria. Coordinó en la UPF de 2008 a 2016 el Máster interuniversitario Erasmus Mundus MULTIELE (Master in Learning and Teaching of Spanish in Multilingual and International Contexts); de 2008 a 2023 ha sido la coordinadora interna en su universidad del Máster interuniversitario en Formación de Profesorado de ELE. Actualmente, desde septiembre de 2023 coordina el Máster interuniversitario en Estudios del Discurso: Comunicación, Sociedad y Aprendizaje (UPF-UAB). Web personal: <https://www.upf.edu/web/carmen-lopez-ferrero>.



### Maragda Palau Castellarnau

PROFESSORA DE CATALÀ I TRADUCTORA

Graduada en Traducció i Interpretació per la Universitat Autònoma de Barcelona. Màster oficial de Formació del Professorat per la Universitat Autònoma de Barcelona. Actualment, professora de català al Consorci per a la Normalització Lingüística i a la Universitat de Barcelona. També imparteix la formació telemàtica en Intercomprensió lingüística romànica per a professors de secundària i primària al Departament d'Educació. Compagina la tasca de docència amb la de traducció del francès i portuguès al català. Coautora del dispositiu *Interra: conocer y apreciar nuestras lenguas*. Anteriorment, lectora a la Université Lumière Lyon II (França) de català i d'intercomprensió i responsable del Departament de català del 2017 al 2020. Durant aquell període, obtenció de la beca Erasmus+ i estada a la Universitat Estatal de Tomsk (Rússia) per realitzar una formació en intercomprensió a estudiants russòfons.



### Raquel Serrano López

PROFESSORA ASSOCIADA I DOCTORANDA

Graduada en Llengües Aplicades per la Universitat Pompeu Fabra. Màster Oficial de Recerca en Didàctica de la Llengua i la Literatura per la Universitat de Barcelona. Programa de Doctorat en Didàctica de les Ciències, les Llengües, les Arts i les Humanitats (des del 2022). Actualment, és professora associada de llengua catalana a la Universitat de Barcelona. Compagina aquesta feina amb la de Personal d'Administració i Serveis en un projecte I+D. També es troba en la realització de la seva tesi doctoral, en què investiga diverses variables psicoafectives amb la implementació d'una experiència didàctica en intercomprensió. Coautora del dispositiu *Interra: conocer y apreciar nuestras lenguas*. Anteriorment, ha estat docent en una acadèmia d'anglès i durant el curs 2020-2021 va col·laborar amb el Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya com a estudiant de pràctiques.



### Encarnación Carrasco Perea

DOCTORA EN LINGÜÍSTICA Y DIDÁCTICA DE LAS LENGUAS

Licenciada en Filología románica (Universitat de Barcelona). Doctora en Lingüística y Didáctica de las Lenguas (Université Stendhal de Grenoble, Francia) y en Filología Románica (Universitat Autònoma de Barcelona). Actualment Profesora Agregada en Didáctica de la lengua y la literatura en la Facultat d'Educació de la Universitat de Barcelona. Con una dilatada experiència docente e investigadora en França i Espanya, ha participado en numerosos proyectos de investigación subvencionados por la Comisión europea más otros de ámbito nacional o local. Sus principales líneas de investigación, dentro del área de la didáctica de lenguas desde una perspectiva plurilingüe e intercomprensiva, se han centrado en torno al potencial operatorio del parentesco entre lenguas (de partida y meta); las representaciones, creencias y actitudes al respecto, de discentes y docentes y la (auto) evaluación de la competencia plurilingüe e intercultural.



# OBE

Observatorio BioEbro

FUNDACIÓN FOROS DE LA CONCORDIA

