

## El análisis comparativo del discurso a través de la lectura de textos plurilingües: una experiencia de intercomprensión ‘no solo lingüística’

Anna Bertelli. CCL – Centro Competenza Lingue, Università degli Studi di Bergamo (Italia)

Recepción: 29/07/2018 | Aceptado: 02/05/2019

Correspondencia a través de **ORCID**: Anna Bertelli



Citar: Bertelli, A (2019). El análisis comparativo del discurso a través de la lectura de textos plurilingües: una experiencia de intercomprensión ‘no solo lingüística’. *ReiDoCrea - Monográfico sobre Perspectivas transnacionales en la enseñanza de lenguas*, 8(3), 60-108.

**Resumen:** A pesar de la potencialidad intercultural de la metodología, la investigación y la experimentación en intercomprensión se concentran, normalmente, en el desarrollo de la sola competencia lingüística. Este estudio quiere presentar los resultados de una integración sistemática de objetivos interculturales dentro de un curso experimental de IC escrita de lenguas neolatinas para aprendientes hispanófonos. Con base en el método EuRom, se han desarrollado integraciones de materiales didácticos *online* y de herramientas de observación del proceso de aprendizaje (cuestionarios) que han permitido evidenciar la pertinencia de una reflexión intercultural basada en el análisis comparativo del discurso. Los resultados de las integraciones propuestas proceden de las evaluaciones y reflexiones de los aprendientes, elaboradas a través de cuestionarios, que nos permiten una lectura de la ‘percepción’ del sujeto involucrado en el proceso de aprendizaje no sólo desde un punto de vista de factibilidad metodológica y de coherencia pedagógica, sino de apreciación de la propuesta en términos cognitivos, afectivos y de evaluación de procesos y resultados.

**Palabras clave:** Plurilingüismo | Interacción cultural

**Intercomprehension: the comparative analysis of discourse through the reading of multilingual texts**

**Abstract:** Despite the intercultural potential of the methodology, research and experimentation in intercomprehension are usually concentrated in the development of linguistic competence alone. This study aims to present the results of a systematic integration of intercultural objectives within an experimental written IC course in Neo-Latin languages for Spanish-speaking learners. Based on the EuRom method, integrations of on-line didactic materials and observation tools for the learning process (questionnaires) have been developed, which allowed us to demonstrate the relevance of an intercultural reflection based on the comparative analysis of discourse. The results of the integrations come from the evaluations and reflections of the learners, elaborated through questionnaires aiming to read the 'perception' of the subject involved in the learning process not only from a methodological feasibility point of view and of pedagogical coherence, but of appreciation of the proposal in cognitive, affective terms and of evaluation of processes and results.

**Keywords:** Plurilingualism | Cultural Interaction

### Introducción

Este trabajo se basa en datos recogidos en el transcurso de un curso experimental de intercomprensión escrita de lenguas neolatinas para aprendientes hispanófonos. El curso tuvo lugar en la Universidad de Los Andes de Bogotá en 2013 y fue diseñado como parte de una investigación. El objetivo ha sido verificar la pertinencia y la sostenibilidad didáctica de actividades de sensibilización y reflexión intercultural en recorridos de intercomprensión lingüística, a partir de ahora IC.

Nuestra reflexión se fundamenta en los resultados del análisis de las herramientas utilizadas para la observación del proceso. Los materiales didácticos de base, tomados del manual de IC escrita de lenguas neolatinas EuRom5, han sido integrados seleccionando textos desde la página de información multilingüe euronews.com. Dicha integración nos ha permitido dedicar emplear algunas sesiones del curso para la

observación de cómo la misma noticia haya sido desarrollada en distintas ‘versiones’ (lingüísticas y culturales). Este trabajo comparativo ha estimulado en los aprendientes un desplazamiento de atención desde los mecanismos de comparación lingüística intratextual (ortográfica, lexical y gramatical), ya presentes en la metodología EuRom, a un trabajo comparativo intertextual que involucrara de forma más marcada el discurso (estructuración de la noticia, posibles implícitos culturales, intenciones comunicativas del autor, reflexiones acerca de la negociación de significados).

No es objetivo de este trabajo presentar los contenidos de las reflexiones hechas. En cambio, el escrito abre respaldando, desde una perspectiva socio-lingüística, los objetivos interculturales de la investigación. Presentamos luego una síntesis del contexto socio-didáctico de la investigación (sintetizando el perfil lingüístico y de motivación de los aprendientes, la metodología utilizada y los objetivos de la investigación), para proceder con un enfoque de las características de la metodología EuRom que hemos elegido como base para desarrollar las actividades integrativas de comparación de textos. Sigue una síntesis de algunas reflexiones del grupo de aprendientes acerca de la importancia de la reflexión intercultural hecha durante el curso y un resumen de los criterios a la base de la selección de los textos integrativos seleccionados desde la página paneuropea Euronews, además del uso del material de parte de los estudiantes y de su evaluación. Cerramos el escrito con un análisis de datos, extraídos a través de la administración repetida de un cuestionario, que nos permiten comparar el trabajo hecho en las sesiones ‘tradicionales’ (en las cuales utilizamos el manual de referencia de la metodología) con sesiones integrativas *online*, caracterizadas por objetivos interculturales más marcados.

### **Objetivos o hipótesis**

Como ya mencionado, el curso ha sido diseñado con el fin de experimentar la integración de objetivos de sensibilización intercultural en un recorrido de IC escrita. Dicha experimentación quiso responder a nuestro cuestionamiento acerca de la toma de conciencia de la relación entre lengua e identidad cultural en cursos de IC. Lo que buscamos, en otras palabras, es la forma de sensibilizar al reconocimiento de elementos de cultura-otra a través del contacto con textos informativos en idioma ‘otro’.

Queremos retomar las palabras de Bonvino, Jamet (2016:10) quienes definen la IC en su doble sentido:

Il termine IC designa una situazione comunicativa in cui gli interlocutori si esprimono in lingue diverse pur comprendendosi, sia allo scritto sia all'orale, sia in presenza sia a distanza, sia in modalità sincrone sia in modalità asincrone. Al contempo designa un approccio didattico che mira a determinare le condizioni perché avvenga questo tipo di comunicazione.

Desde el punto de vista pedagógico, la IC se caracteriza, de hecho, como una propuesta de ‘entrenamiento’ de competencias receptivas cuyo objetivo base es puramente lingüístico. Las competencias se desarrollan de forma simultánea en varios idiomas pertenecientes a la misma familia lingüística, en nuestro caso las lenguas neolatinas. Con la IC, lo que se aprende a hacer es aplicar a la comprensión de textos en lenguas extranjeras las estrategias de comprensión que se utilizan normalmente en la lengua madre y, muy importante, a volverse más conscientes de los procesos involucrados. Todo esto gracias a un constante trabajo entre pares que valoriza los momentos de confrontación crítica y de reflexión acerca del funcionamiento de las lenguas.

Por sus características, es posible colocar la IC en un punto de confluencia de aportes desde distintos ámbitos de estudio de los cuales la IC coge y aplica principios que desarrollamos brevemente en seguida.

- a. El primer ámbito de referencia es el *plurilingüismo*, cuyas políticas lingüísticas se reflejan en la estructura metodológica de la IC, definida por Escudé, Janin (2010:10) la práctica pedagógica que “[...] exige et accompagne une sorte de «révolution copernicienne» des esprits, une refonte de notre rapport aux langues vivantes et à la pédagogie de leur enseignement” (para profundizaciones remitimos, entre otros, a Ohlendorf 1998; Balboni 2005; Doye 2005; De Carlo 2011). De hecho, el trabajo en IC permite una confrontación de-jerarquizada, horizontal y abierta de todas las lenguas en contacto, lo que es de estímulo al desarrollo de una fuerte elasticidad cognitiva y de un proceso gradual de descentralización de la identidad cultural de los aprendientes (Vez 2004).
- b. Los anteriores son conceptos que pertenecen también a la *esfera intercultural de la pedagogía de las lenguas*, a la cual la IC se refiere en cuanto metodología que requiere una actitud fuertemente colaborativa al aprendizaje, que valoriza la confrontación a-crítica entre pares y aprecia y reflexiona acerca de los diferentes equilibrios que se suceden durante el proceso, activo, de co-construcción del conocimiento (De Mauro, Gensini, Piemontese 1988; Balboni 2011, entre otros).
- c. Por último, pero no menos importante, la IC es una metodología que se coloca dentro de la *didáctica humanística*. Con ella comparte la lectura del papel que juegan los actores del proceso de aprendizaje, es decir el aprendiente y la lengua in primis y, del todo marginal y técnico, el papel del docente (Balboni, 2011), La IC enfatiza, además, el estrecho vínculo entre cognición, metacognición y afectividad (Goleman 1996; Arnold 1999; Balboni 2011), así como la interrelación entre el concepto de comprensión como hecho de cultura, de un lado, y la estructuración del conocimiento, del otro (Morin 1999; Sclavi, 2003; Gadamer 2005).

Con base en todo lo anterior, consideramos evidente, más allá de los declarados objetivos lingüísticos, la potencialidad intercultural de la estructura metodológica de la IC. Esto nos ha llevado a reflexionar acerca de cómo desarrollar objetivos interculturales que apunten a valorizar aún más algunas de las características ya mencionadas, cuales la confrontación entre el yo y el otro y la atención al proceso de comprensión como resultado colectivo de momentos de observación, de interpretación y de negociación de significados.

Las hipótesis de investigación que han surgido son varias, desde la más general, el cuestionarse acerca de la pertinencia de objetivos interculturales en cursos de IC, hasta buscar evidencias sobre un posible impacto del trabajo hecho en clase en la esfera privada de los estudiantes que han participado al curso, pasando por la confirmación de la efectividad de las integraciones metodológicas propuestas. La última es el objeto de nuestra contribución.

### **Participantes**

El curso tuvo lugar en la Universidad de Los Andes de Bogotá, en Colombia. Se trata de un curso organizado *ad hoc* para la experimentación y ha sido gestionado por Educación Continuada, oficina de la Universidad que se ocupa de extender cursos de formación a participantes externos al ateneo, en consonancia con las políticas europeas de *Lifelong and Lifewide Language Learning* de las cuales hace parte la IC.

De hecho, algunos inscritos al curso han sido profesionales, o ex profesionales retirados, lo que han permitido expandir el horizonte de interpretación de los textos y enriquecer el intercambio.

El grupo ha resultado equilibrado en género (9 hombres y 8 mujeres) y por formación académica (científica para 8 participantes, humanística para 9 de ellos), con una edad media abajo de los 30 años, siendo la mayoría de ellos estudiantes universitarios.

Los datos recogidos a través de un Cuestionario Preliminar dibujan el siguiente perfil lingüístico del grupo:

- El español es lengua madre de todos los participantes. Dos de ellos son bilingües español-inglés.
- El inglés es primera lengua extranjera (LE) para 15 aprendientes, seguido por el francés (4 personas).
- El interés expresado por el estudio de una LE en la universidad u otros contextos formales de formación lingüística abarca más idiomas: alemán, italiano, portugués y catalán. Alrededor de dos tercios del grupo afirma haber tenido contacto con, por lo menos, una de las cuatro lenguas objeto del curso.
- El francés es la lengua más familiar al grupo, sin embargo, la competencia auto-declarada es baja (nivel A1/A2 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, MCERL).
- Más de la mitad del grupo se reconoce en la definición de aprendiente colaborativo y autónomo y declara apreciar un docente no prescriptivo, más bien que sepa involucrar al grupo clase en el proceso de aprendizaje.
- Los aprendientes motivan el interés por el curso de IC con la oportunidad de aprender a leer textos en lenguas originales, de desarrollar competencias en línea con los requerimientos socioculturales del mundo globalizado, de entrar en contacto con saberes de otras culturas.
- El grupo manifiesta interés para tratar temas transversales (globales) así como de temas con connotaciones culturales. Entre los favoritos, se destaca toda manifestación de cultura, tanto alta como popular, la historia y la actualidad. Política, economía y tiempo libre no parecen estimular el mismo interés.

### ***Instrumentos***

Al grupo clase investigado se le ha pedido responder metódicamente a varios cuestionarios que han sido propuestos en momentos diferentes y con objetivos distintos<sup>1</sup>.

Tipo de cuestionario	Administración	Objetivos
Cuestionario preliminar	en la fase de planeación de la investigación	- perfil lingüístico y tipología del aprendiente - percepción de las lenguas neolatinas - expresión de interés por el curso
Cuestionario introductorio	antes del comienzo del curso	- investigación motivacional y emocional - representación de la experiencia de aprendizaje - representación de las lenguas target
Cuestionario pre-lectura		desarrollo de las estrategias utilizadas (planeación, ejecución, control y reparación)
Cuestionario post-lectura	Después de las sesiones, de la 2 a la 14	- percepción de la dificultad de los textos trabajados - reflexión metacognitiva (evaluación de las actividades, de los recursos utilizados y de las competencias desarrolladas) - reflexión intercultural (cognición y afectividad) + análisis comparativo de los datos EuRom/Euronews
Cuestionario	Terminada la	evaluación de propuesta didáctica, materiales y

<sup>1</sup> Se encuentran todos en anexo.

final	última sesión	estrategias
-------	---------------	-------------

Gráfica 1: cuestionarios administrados durante la investigación.

Los datos que presentamos en este aporte han sido extraídos a través de dos cuestionarios, el Cuestionarios post-Lectura (CpostL) y el Cuestionario Final (CF).

### **Procedimiento**

El curso se ha desarrollado, de forma intensiva, durante tres semanas, con 15 encuentros de 3 horas cada uno, por un total de 45 horas. Como ya mencionado, el manual Eurom5 ha sido utilizado durante todo el curso, con excepción de las sesiones integrativas en las cuales ha sido remplazado por textos *online*.

Nos parece importante, a este punto, profundizar los criterios de selección y el uso de los textos, todos procedentes de la misma página web. Euronews.com es una página web paneuropea de información plurilingüe y constituye una fuente muy importante de material lingüístico y cultural para quienes trabajan en IC, escrita y oral. La información es muy amplia y permiten satisfacer motivaciones, necesidades y gustos diferentes. La organización de la página es muy ágil y permite pasar fácilmente de una lengua a la otra quedando en la misma noticia, lo que optimiza el trabajo comparativo formal. La modalidad *on line* vuelve el trabajo más auténtico y fortalece la motivación hacia un trabajo autónomo.

La integración de los textos seleccionados de la página web se ha hecho con base en los criterios siguientes:

- la duración del texto, en el respeto de las indicaciones de progresión EuRom;
- la actualidad de la noticia: de las 9 noticias seleccionadas, 2 tienen fecha inferior a 6 meses, 4 tienen menos de 45 días;
- la expectativa de interés/involucramiento en el tema tratado por la noticia. Han sido seleccionadas noticias: a) de actualidad o política, interior o internacional especialmente 'fervientes' en el momento, b) posiblemente cercanas a experiencias de vida, c) que pudieran estimular la reflexión y el intercambio de opiniones personales;
- la presencia de representaciones culturales estereotipadas (de su propia cultura o de otra).

A pesar del importante abanico de lenguas de información (14 lenguas), Euronews no trata noticias en catalán, por lo cual las lenguas trabajadas *online* en las sesiones integrativas han sido el portugués, el italiano y el francés.

Aquí siguen los links de las noticias trabajadas con el número de palabras para cada lengua y los objetivos de las actividades en cada sesión (S). Reportamos el título de la noticia en lengua española.

(S2)

<http://es.euronews.com/2013/05/31/un-globo-a-favor-de-la-participacion-europea>

(palabras: P 61, I 65, F 52)

Objetivo: introducir los aprendientes a la página de información y dar un ejemplo de lectura comparativa.

(S3)

<http://es.euronews.com/2012/01/14/al-menos-seis-muertos-al-encallar-un-crucero-en-italia>

(palabras: P 156, I 138, F 168)

Objetivo: competencia lingüística y reflexión intercultural – el papel de los conocimientos previos en la comprensión.

(S5)

<http://es.euronews.com/2012/03/28/comienzo-la-identificacion-de-los-guerrilleros-bombardeados-en-colombia>

(palabras: P 125, I 134, F 127)

Objetivo: competencia lingüística y reflexión intercultural.

<http://es.euronews.com/2011/03/02/ruby-rompecorazones-revolucionaria-viena>

(palabras: P 135, I 132, F 171)

Objetivo: competencia lingüística y reflexión intercultural.

(S8)

<http://es.euronews.com/2013/05/31/francia-prohibe-el-cigarrillo-electronico-en-lugares-publicos>

(palabras: P 239, I 238, F 172)

Objetivo: competencia lingüística y reflexión intercultural.

(S10)

texto A: <http://es.euronews.com/2013/05/27/el-gobierno-colombiano-y-la-farc-llegan-a-un-acuerdo-crucial-sobre-la-reforma>

(palabras: P 187, I 184, F 221)

Objetivo: competencia lingüística y reflexión intercultural.

Texto B1: <http://it.euronews.com/2013/01/11/la-capacita-di-vedere-un-lato-positivo-nelle-tragedie/>

(palabras: 363, 692, 562)

Texto B2: <http://es.euronews.com/2013/06/03/a-la-gente-joven-le-preocupa-su-privacidad>

(palabras: P 385, I 508, F 525)

Objetivo: enfocar la importancia del trabajo colaborativo entre pares y del proceso de negociación de significados.

(S12)

<http://it.euronews.com/2013/05/31/divise-a-scuola-simbolo-costrizione-o-moda/>

(palabras: P 140, I 348, F 362)

Objetivo: competencia lingüística y reflexión intercultural.

(S15)

<http://es.euronews.com/2013/06/14/un-sistema-comun-para-el-asilo-y-mas-requisitos-para-restablecer-los-controles>

(palabras: P 361, I 341, F 330)

Objetivo: competencia lingüística y reflexión intercultural.

A nivel metodológico, en general han sido respetadas las indicaciones EuRom, es decir la propuesta de momentos de lectura individual (con posibilidad de escucha de la versión oral del texto) que permitieran activar, de forma y con ritmo individual, estrategias cognitivas globales, *top down*, y analíticas, *bottom up* (cfr. Bonvino, 2011; Caddéo, Jamet, 2013; Ruiz-Cecilia, 2007). A las lecturas se alternan momentos de confrontación y de trabajo en pareja o grupo pequeño, cuyo objetivo es intercambiar y negociar la comprensión del texto. Finalizando la fase colaborativa, se cierra el trabajo con un momento de ‘transposición’ del texto en la lengua madre. A diferencia de la traducción, con la trasposición el aprendiente ejerce su ‘derecho a la aproximación del significado’, legitimando, si necesario, una comprensión parcial o poco detallada de lo que estuvo leyendo (el nivel de profundización de la transposición depende de las

características del lector y del nivel de experiencia y, aunque con progresión distinta, esta competencia mejora sensiblemente en el transcurso del proceso. Para detalles metodológicos, cfr., entre otros, Blanche-Benveniste, Valli 1997; Bonvino 2015; Cortéz Velásquez 2015;).

Consideramos importante aclarar que la profundización (inter)cultural no ha sido 'programada' como etapa obligada de la actividad de comprensión. Los temas seleccionados y, algunas veces, la guía del docente ha permitido un desarrollo 'natural' de preguntas, reflexiones y curiosidades hacia connotaciones y/o implícitos culturales con consecuentes debates que permitieron un intercambio de saberes u opiniones acerca del tema tratado.

### **Análisis de datos**

Vamos a presentar aquí algunos de los resultados más relevantes, derivados del análisis del CpostL. Los datos analizados se refieren únicamente a las sesiones integrativas 5, 8, 10 y 12, por las siguientes razones:

- estando al comienzo del recorrido, en las sesiones 2 y 3 los textos Euronews han ocupado una mínima parte de la clase. Por ende, consideramos que los datos relativos a estas clases se refieran por la mayoría al trabajo hecho con materiales EuRom.
- la sesión 15 ha sido completamente dedicada al trabajo de integración. Sin embargo, al final de la clase (la última del curso) hemos pedido a los aprendientes contestar el CF. No tenemos, entonces, datos específicos acerca de los textos integrativos utilizados en el último encuentro.

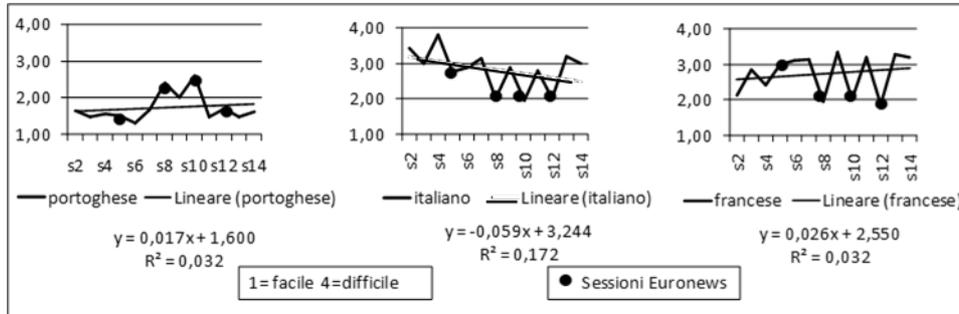
Ya hemos aclarado que en las sesiones *online* no ha sido posible proponer textos en catalán. La lengua catalana no hace, entonces, parte del análisis que sigue. La secuencia con la cual han sido trabajados los demás idiomas respeta las indicaciones de la metodología Eurom (P, I, F).

Para una fruición completa de la información de lo que sigue:

- Recordamos que el español, en el continuum EuRom (PECIF), sigue directamente el portugués (que es considerado la lengua formalmente más cercana a la lengua madre de los aprendientes); al contrario, el italiano y, a mayor razón, el francés, están más lejos del español, siendo separados por el catalán. Recordamos también que las integraciones prevén la lectura, en los tres idiomas, de tres versiones de la misma noticia y que el canal utilizado es auténtico y no presenta ningún tipo de auxilio a la comprensión.
- Precisamos que las gráficas sintetizan los resultados de la elaboración del CpostL a través de un promedio ponderado de las respuestas de todos los aprendientes, desde la S2 hasta la S14. Dentro de este proceso evidenciamos, con unos puntos, los valores medios relativos a las sesiones integrativas Euronews. La línea recta presente en cada gráfica es la tendencia del promedio ponderado, calculada realizando la *prueba t de Student* (que estima la media de una población estadística cuando el tamaño de la muestra, como en nuestro caso, es pequeño). La línea recta muestra la tendencia de las variables en el tiempo, cuya proyección puede ser atribuida al proceso de aprendizaje. La tendencia (el efecto) en el tiempo de dichas variables podrá resultar: creciente, es decir con significancia estadística positiva; decreciente, si su significancia estadística es negativa (ambas tendencias con márgenes de error de 1%, 5% o 10%); constante, es decir con significancia estadística nula.

#### a. Percepción del nivel de dificultad de los textos

Una parte del CpostL ha sido pensada para supervisar la ‘conciencia’ de cómo se ha gestionado la comprensión de los textos trabajados durante cada sesión (gráfica 2)<sup>2</sup>. Una de las reflexiones propuestas se refiere al nivel de dificultad percibida de los textos.



Gráfica 2: percepción de dificultad de los textos

Las tres proyecciones que se refieren a dicha variable muestran una fuerte fluctuación de valores, según el idioma considerado. Sin embargo, es posible observar varios fenómenos:

- la fluctuación de los valores de las sesiones integrativas en P se da a un intervalo más bajo (entre 1-5 y 2.5) con respecto al intervalo de los valores de las sesiones integrativas en I y F (aproximadamente entre 2 y 3): el P se confirma la lengua percibida como más cercana al E con valores bajos de dificultad de comprensión.
- el progreso de la fluctuación es análogo entre I y F, mientras que el portugués muestra una evolución distinta. Consideramos que abrir la sesión con la lectura en P haya tenido un papel fundamental en la gestión de los textos en los otros dos idiomas; es nuestra opinión que el trabajo hecho en P haya permitido aclarar suficientemente el contenido de la noticia y predispuesto a un trabajo más ‘relajado’, en I y F (posiblemente concentrado hacia la forma, lo que justificaría la percepción de dificultad decreciente en la segunda y tercera lengua).
- en I y en F los promedios de las sesiones integrativas son tendencialmente decrecientes, mientras que en P las dos sesiones intermedias (s8 y S10) han sido percibidas como más difíciles. Muy posiblemente, la oscilación ‘anómala’ de los valores en P es causada por las características formales de los textos propuestos en S8 y S10, mucho más largos y complejos que en S5 (el texto de la S12, aunque muy complejo, ha sido trabajado con objetivos distintos que, muy posiblemente, han activado estrategias colaborativas compensadoras de la dificultad formal).
- siempre en I y en F, los promedios de dificultad percibida son mucho más altos en las sesiones EuRom con respecto a las sesiones integrativas Euronews. A pesar de la presencia de auxilios a la comprensión, tratándose de artículos siempre distintos, los textos EuRom requieren un esfuerzo continuo de comprensión global (de contenido), lo que, consideramos, puede generar la sensación de mayor incertidumbre con respecto al logro de la actividad y, por ende, de mayor complejidad del texto.

<sup>2</sup> No hemos modificado la lengua original del trabajo de investigación, en línea con los principios mismos de la intercomprensión. Todas las gráficas que siguen contienen, entonces, información en italiano.

La inferencia de la significancia de la tendencia en el tiempo indica un efecto constante en las tres lenguas.

#### b. Reflexión metacognitiva

Durante todo el curso es muy alto el porcentaje de aprendientes que declara estar reflexionando, entre una sesión y la otra, sobre cómo han trabajado durante la sesión anterior y sobre lo que podrían hacer para mejorar (entre el 70% y el 100%, con un promedio del 88%, pregunta 2). Más adelante, hemos pedido también medir la utilidad de lo que se hizo en clase (puntos 5/1, 5/2 y 5/3). En seguida, presentamos los resultados, en el respeto de la secuencia del cuestionario. Reportamos, para cada uno de los puntos, el texto completo de la información, la síntesis gráfica de los resultados y el análisis correspondiente.

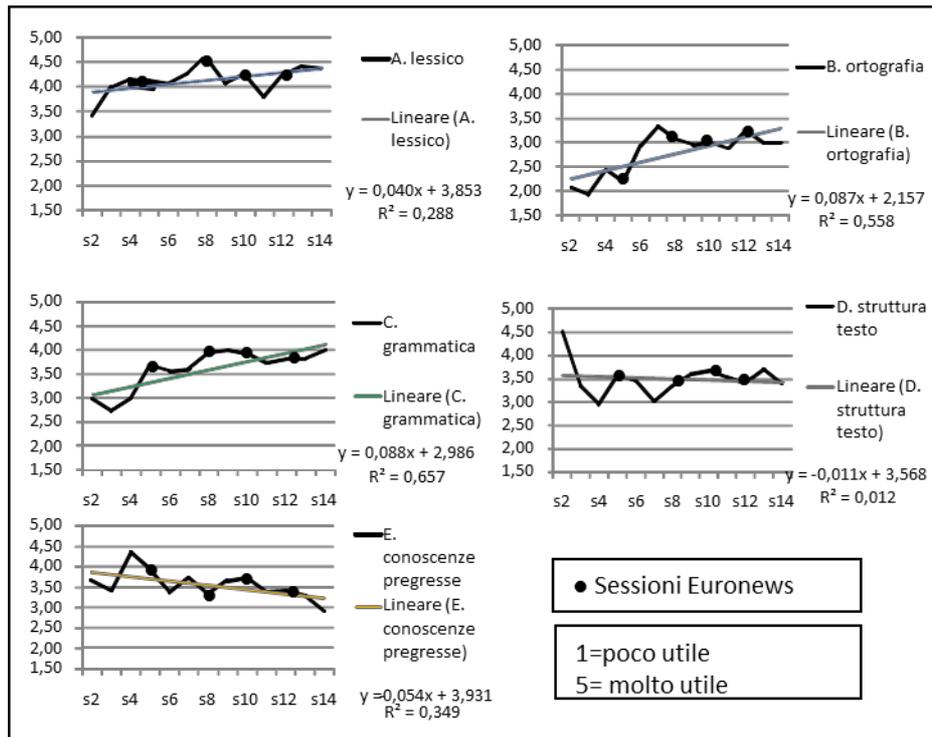
##### b.1. Evaluación de las actividades

(Punto 5.1) Pienso que lo que más me ha ayudado hoy en comprender los textos es:

(1=menos útil, 5=más útil)

- A. Trabajar el léxico.
- B. Trabajar la ortografía.
- C. Trabajar la gramática.
- D. Reflexionar sobre la estructura del texto.
- E. Mis conocimientos del tema tratado.

Como ejemplifica la gráfica 3, a pesar de las evaluaciones más bajas para ortografía y gramática en las primeras sesiones, a partir de la S5 las cinco variables analizadas muestran un progreso bastante estable que se sitúa en una franja medio-alta de utilidad. El léxico, resultado en línea con los estudios especializados, se confirma el nivel de lengua más utilizados, desde el comienzo, para abordar la comprensión. La evaluación decreciente de los conocimientos pregresos en las últimas sesiones (E) sugiere un paulatino apoderamiento de estrategias *bottom-up*, de recorridos individuales de *problem-solving* y de observación de las características formales de las lenguas.



Gráfica 3: evaluación de las actividades

En lo específico de las sesiones Euronews, éstas reciben, en general, una evaluación análoga a las sesiones EuRom. Los aprendientes parecen remplazar la falta de auxilios lexicales y gramaticales con procesos de inducción activa de significados e identificación de elementos formales (búsqueda de similitudines, construcción de ‘puentes’ interlingüísticos). El grande esfuerzo cognitivo que requieren dichas actividades, en especial modo en las primeras fases, puede haber sido posible gracias a la ‘tranquilidad’ en la gestión del contenido mencionada en §7.1.

La inferencia estadística de las variables, confirma lo que sigue:

- tendencia positiva para ortografía (B) y gramática (C);
- tendencia positiva al 10% para el léxico (A);
- efecto constante para la variable de la textualidad (D);
- tendencia negativa al 5% para los conocimientos previos (E).

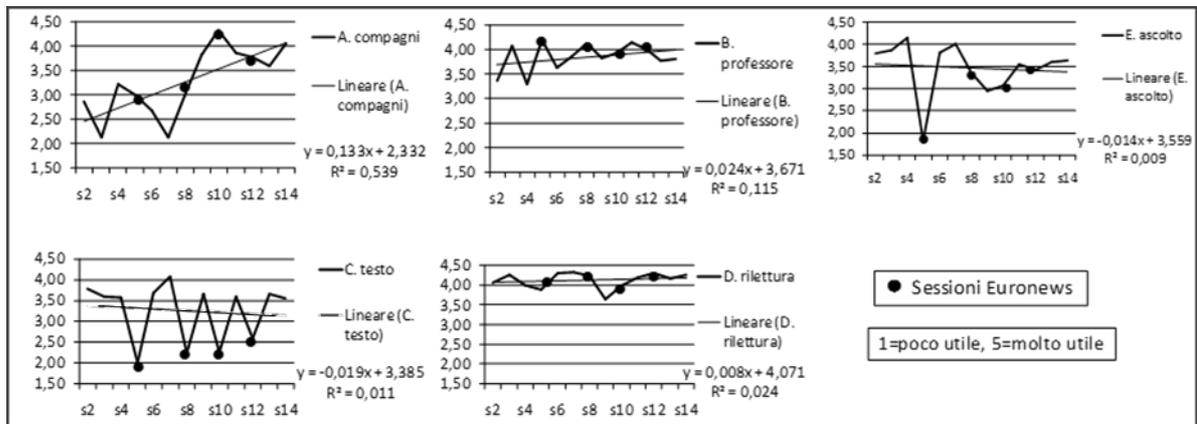
## b.2. Evaluación de los auxilios

(Punto 5/2). Pienso que lo que más me ha ayudado hoy en comprender los textos es:  
(1=menos útil, 5=más útil)

- A. Trabajar con mi compañero.
- B. Las indicaciones del profesor.
- C. Las ayudas contenidas en el texto.
- D. La posibilidad de volver a leer.
- E. La posibilidad de escuchar.

La utilidad de los auxilios a la comprensión es evaluada de forma muy distinta entre las cinco variables y bastante variada para algunas de ellas (gráfica 4). Las entradas B (indicaciones del docente) y D (la posibilidad de volver a leer) son las más estables con niveles medianamente altos sin importantes diferencias de evaluación entre las sesiones EuRom y Euronews. La significancia estadística de ambas variables confirma un efecto constante en el tiempo.

El cálculo inferencial muestra resultados análogos para las entradas C (auxilios en el texto) y E (posibilidad de escuchar). Sin embargo, los promedios de las sesiones correspondientes muestran una fuerte irregularidad con valores más bajos en correspondencia de las S5, S8, S10 y S12, de forma especial para la entrada C.



Gráfica 4: evaluación de los auxilios utilizados

De hecho, recordamos que las sesiones integrativas Euronews no presentan auxilios textuales, por lo cual pensamos que esta entrada haya sido considerada bastante irrelevante en la evaluación de dichas sesiones. Su influencia, sin embargo, no es nula y presenta un leve progreso positivo, lo que confirmaría nuestra hipótesis de una gradual formación de competencia de observación selectiva de estructuras gramaticales y lexicales con consecuente análisis comparativa interlingüística. Se aprecia de forma creciente la colaboración entre pares (A) con un pico en S10 debido a las modalidades y objetivos de la propuesta. A pesar del impacto ‘negativo’ durante la primera sesión Euronews (posiblemente por las características del habla, mucho menos ‘didáctica’ si comparada con los audios del manual), la escucha de la versión oral del texto se mantiene en la segunda mitad del proceso en valores medios, muy cercanos en todas las sesiones.

### b.3. Evaluación de las competencias involucradas

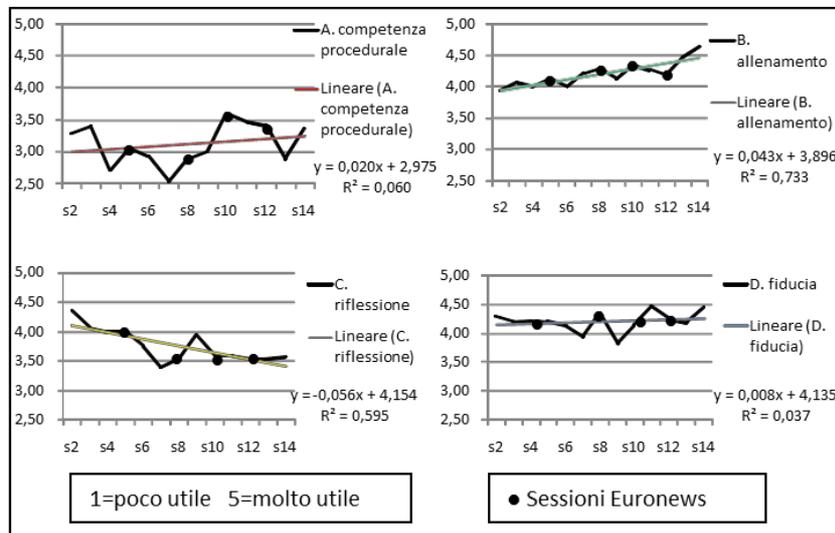
(Punto 5/3) Pienso que lo que más me ha ayudado hoy en comprender los textos es:  
(1=menos útil, 5=más útil)

- A. Haber entendido cómo funciona el curso.
- B. El ‘entrenamiento’ a la comprensión.
- C. Las reflexiones que se hacen en clase.
- D. La confianza que estoy desarrollando en mis competencias de lectura.

Bajo ‘competencias involucradas’ (gráfica 5) hemos agrupado dos competencias ‘auténticas’ (A, procedural y C, de reflexión), la capacidad de saber gestionar afectivamente la tarea propuesta (C, confianza en si mismos) y el requisito de ‘inmersión’ en la dimensión plurilingüe que es propio de la metodología de la IC (lo que hemos llamado ‘entrenamiento’, entrada B).

Parece ser, de hecho, este último la competencia-clave del proceso. Se le reconoce, desde el comienzo, una importancia considerable (posiblemente por haber entendido muy rápidamente que se trata de un desarrollo de habilidades basado en la exposición repetida a estímulos y actividades) y es, además, una variable que crece durante el proceso, hasta llegar a valores muy altos en las últimas administraciones del cuestionario. Por ende, la significancia de esta tendencia resulta estadísticamente positiva.

La variable afectiva (entrada D) comparte con B unos valores altos, a pesar de que su progreso no sea tan 'limpio', así como el de la competencia procedural (A), la cual, al contrario, se mantiene en una franja de valores intermedios, sensiblemente más bajos que los que han sido atribuidos a las dos competencias anteriores. La significancia de A y D es de tendencia estadísticamente constante.



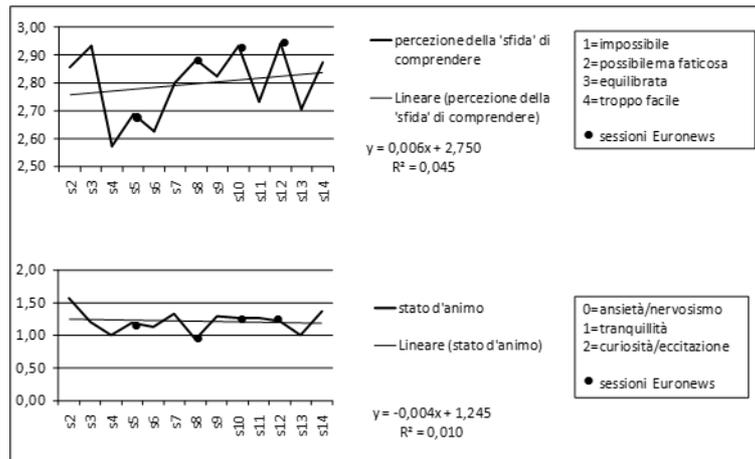
Gráfica 5: evaluación de las competencias involucradas

La posibilidad de reflexionar acerca del trabajo hecho (C) muestra una apreciación inicial muy alta para luego estabilizarse con valores medios (la significancia estadística es negativa). Comprobado el nivel muy alto de la reflexión, estable durante todo el curso, nuestra hipótesis es que la disminución de la percepción de utilidad de esta fase de trabajo en la última parte del curso se justifique con un creciendo de costumbre a la tarea misma y, por consecuencia, a una sensación de menor impacto.

Los datos de las sesiones Euronews no presentan diferencias significativas con los demás. Sin embargo, observamos que la 'confianza' en el proceso de lectura tiene una buena evaluación en las sesiones integrativas, especialmente en la parte central del proceso, dato al cual atribuimos cierta importancia porque involucra tanto la dimensión cognitiva que afectiva del aprendizaje. Evidenciamos también los altos valores atribuidos a la competencia procedural en la S10 y S12, posible resultado de una 'familiarización' con la página web, en general, y con el trabajo de comparación intertextual, en específico.

### c. Percepción del desafío cognitivo y del estado de ánimo

La gráfica 6 sintetiza los progresos de la percepción del desafío cognitivo requerido por la actividad de comprensión (1=tarea imposible, 2=tarea posible pero cansada, 3=tarea equilibrada, 4=tarea demasiado fácil) y del estado de ánimo con el cual se ha enfrentado dicha tarea (0=ansiedad, nervios, 1=tranquilidad, 2=curiosidad, entusiasmo).



Gráfica 6: percepción del desafío cognitivo y del estado de ánimo

En la gráfica observamos que el desafío percibido muestra valores apenas debajo del punto de 'equilibrio' (entre 2.6 y 3), así que consideramos las actividades propuestas en sintonía con las necesidades y expectativas del grupo, si bien pidiendo a los aprendientes hacer 'esfuerzos' para lograr los objetivos didácticos.

Las sesiones Euronews son evaluadas sensiblemente mejor comparadas con las sesiones tradicionales, a pesar de la mayor complejidad de la actividad propuesta que hubiera podido generar mayor frustración y ansiedad. Al contrario, parece que la integración de materiales y objetivos haya contribuido a crear un acercamiento a la sesión hasta más tranquilo y motivador. La línea de tendencia resulta estadísticamente constante.

Algunos comentarios (punto 10 del CpostL) resaltan el vínculo entre el éxito de la actividad, por un lado, y una adecuada 'guía a la observación', además del trabajo colaborativo entre pares. Reportamos algunos ejemplos tomados de distintas sesiones:

(S3) Las reflexiones culturales han sido bastante interesantes a partir del intercambio de puntos de vista de todos los compañeros de la clase y lo provocador de las preguntas y observaciones de la Profesora.

(S5) Definitivamente las referencias culturales y el intercambio de ideas entre las personas del grupo y las preguntas y observaciones [de la profesora] son útiles para comprender los textos.

(S10) Interesante el trabajo en grupo y el aporte colectivo.

(S11) El trabajar y apoyarse en las interpretaciones de los compañeros es enriquecedor y ayuda a la comprensión de los textos.

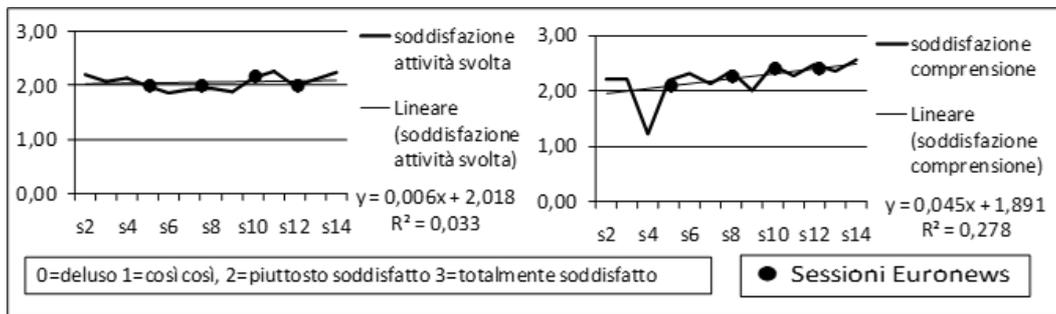
En la segunda gráfica, relativa al estado de ánimo, podemos apreciar un promedio de valores mucho más estable en todo el proceso, lo que refleja una capacidad de enfrentar las tareas con tranquilidad y curiosidad. La correspondiente línea de tendencia confirma la estabilidad de la variable considerada (significancia estadísticamente constante).

También con respecto al segundo punto, las sesiones integrativas se muestran en línea con las demás sesiones EuRom.

- d. Satisfacción acerca de la gestión de las actividades y del nivel de comprensión percibido

El CpostL cierra con dos puntos (7a y 7b) que investigan el nivel de satisfacción que los aprendientes sienten con respecto a su gestión de la actividad desarrollada (7a, con valores de 0=decepción a 4=completa satisfacción) y al nivel de comprensión que

sienten haber logrado en la sesión (7b). Consideramos interesante analizar las dos variables juntas por su fuerte interdependencia.



Gráfica 7 (a y b): satisfacción acerca de la gestión de las actividades (a) y satisfacción acerca del nivel comprensión percibido

El promedio de la gráfica 7a nos muestra un nivel de satisfacción medio-alto y muy estable durante todo el proceso de aprendizaje (con significancia estadísticamente constante). Los valores de la gráfica 7b son análogos, excepto la evaluación de la S4 que muestra una caída del nivel de comprensión de los textos (en la S4 se ha trabajado el primero de los textos del grupo B del manual EuRom, grupo de dificultad intermedia). La segunda tendencia es estadísticamente positiva, con efecto creciente.

Podemos concluir que el grupo se muestra, desde el comienzo, tendencialmente satisfecho por el trabajo de clase y, paralelamente, remarcamos una percepción del logro del objetivo de comprensión medianamente satisfactoria y en constante fortalecimiento.

## Resultados

En la sección del CpostL dedicada a la reflexión acerca del trabajo (inter)cultural hecho en clase, los datos extraídos sugieren que:

- la percepción de presencia de implícitos y/o estereotipos culturales en los textos es muy subjetiva y, frecuentemente, el grupo resulta tener percepciones distintas. Esto se releva de forma análoga en los cuatro idiomas;
- el interés mostrado por la reflexión (inter)cultural se ha mantenido, durante todo el curso, a niveles medio-altos;

Consideramos interesante resaltar los resultados relativos a la opinión desarrollada con respecto a las reflexiones hechas durante el curso. En seguida el texto completo del ítem del cuestionario:

En general, después de mi trabajo de hoy:  
(1=no, 2=poco, 3=bastante, 4=sí)

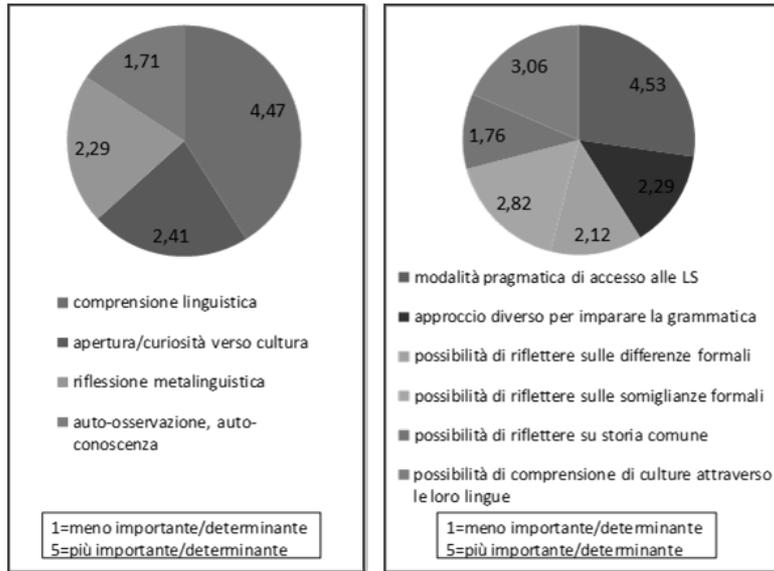
- Pienso que sobra hacer reflexiones culturales cuando se quiere comprender un texto.
- Pienso que hacer reflexiones culturales es un aspecto del trabajo de comprensión que no se puede ignorar.
- Siente siempre más curiosidad en profundizar la comprensión de esos puntos.
- Considero interesante pero demasiado pesado hacer reflexiones culturales en un trabajo de comprensión lingüística.

En la gráfica 8, sintetizamos a secuencia de los valores (promedios ponderados) de las cuatro variables consideradas, datos que evidencian la apreciación de las integraciones propuestas.

A. no necesario (1,87/4)	D. interesante pero cansado (2,04/4)	C. desafiante (2,79/4)	B. pertinente (3,19/4)
< percepción		> percepción	

Gráfica 8: apreciación de las integraciones interculturales propuestas.

La misma apreciación se evidencia en las gráficas 9 y 10 (que sintetizan datos del CF), que proponemos en seguida.



Gráfica 9: percepción de las competencias desarrolladas Gráfica 10: función de las actividades de intercomprensión.

Éstas muestran, respectivamente, la percepción de las competencias desarrolladas y la función que los aprendientes han atribuido a las actividades de IC.

Ya hemos anticipado que el objetivo de la IC es el desarrollo de la comprensión simultánea de más lenguas. No sorprende entonces (gráfica 9) que los estudiantes perciban la comprensión lingüística como la competencia que haya más beneficiado de la metodología (4,47/5, gráfica 9), y tampoco que consideren la IC una modalidad pragmática de acceso a otras lenguas (4,53/5, gráfica 10). La sensibilización intercultural ha sido evaluada con valores intermedios (2,41/5, gráfica 9): confluyen bajo esta voz la reflexión acerca de la historia común de las lenguas y de las culturas trabajadas, así como la posibilidad de acceder a éstas por medio de sus relativas lenguas (gráfica 10). Si comparamos las dos últimas definiciones, es evidente la importancia que los aprendientes dan a la segunda (con un valor de 3,06/5 comparado con 1,76/5). El dato nos remite al papel importante de la simultaneidad lingüística que ha permitido que los aprendientes se acercaran de forma comparativa a elementos comunes (2,82/5) y diferencias (2,12/5).

Remarcamos, adicionalmente, la toma de conciencia de la importancia del trabajo de reflexión metalingüística además de auto-observación y auto-conocimiento, evaluados con valores intermedios (gráfica 10).

En el CF hemos también pedido al grupo clase expresar su nivel de apreciación de los materiales utilizados. La evaluación de los textos integrativos Euronews ha sido

apreciable (4,53/5). En seguida reportamos algunos comentarios de los estudiantes, relativos al punto anterior:

- Tiene bastantes problemas o errores en los textos, y algunos audios no son iguales al texto lo cual puede aportar más información pero limitar la comprensión auditiva de algunas palabras
- Permite estudiar los textos de diferentes formas y se acopla a las distintas formas de aprender.
- Es interesante poder apreciar el contexto social y cultural en el cual es mostrada la noticia...
- Al leer la misma noticia en los distintos idiomas se perdía la motivación por saber algo nuevo...

Se reconoce aquí el aporte de los textos integrativos desde el punto de vista comparativo tanto formal cuanto de contenidos, además de la apreciación de la contextualización cultural de la noticia.

El primer comentario, en el cual se evidencian fallas ortográficas y de correspondencias de los textos escritos con las versión audio de los mismos, confirma un nivel de comprensión y de análisis de la lengua bastante avanzados. Por contra, relevamos, de parte de un aprendiente, el comentario acerca de la caída de motivación causada por la repetición de la misma noticia en diferentes idiomas.

## Discusión

En este trabajo hemos presentado los resultados de una investigación llevada a cabo en la Universidad de los Andes, Bogotá, Colombia, en 2013, cuyo objetivo ha sido la integración de reflexiones interculturales en un curso experimental de intercomprensión escrita de lenguas neolatinas con metodología EuRom.

Antes de detallar los resultados de las integraciones, hemos introducido el marco teórico conceptual en el cual hemos basado nuestras hipótesis de investigación para luego proceder, en secuencia, a la presentación del contexto socio-didáctico de la investigación, de la metodología EuRom utilizada para desarrollar las actividades integrativas de comparación de textos y de algunas reflexiones del grupo de aprendientes acerca de la importancia de la reflexión intercultural desarrollada.

La percepción positiva del trabajo de integración, tanto afectiva como de resultados, ha sido repetidamente comprobada por el análisis de los datos. Este resultado se alinea con una evaluación positiva del curso en general, del cual los aprendientes subrayan la novedad y la efectividad metodológica, características que contribuyen a generar estímulos y curiosidad. Se muestra apreciación también por los beneficios al proceso de aprendizaje generados por la alternancia de fases de trabajo individual y construcción colectiva de conocimiento.

El hecho de tener que confrontarse, desde el comienzo, con textos medianamente complejos siempre es uno de los fuertes estímulos para aprendientes de intercomprensión. La apreciación de este aspecto ha sido confirmada en los cuestionarios y reiterada en ocasión del trabajo con los textos seleccionados para las sesiones integrativas.

Han sido mencionados:

- la inmediata relación entre la dimensión textual compleja de la lengua y el objetivo de desarrollo de competencias receptivas;
- el papel determinante del contexto en el proceso de comprensión;
- la satisfacción, y la consecuente motivación a seguir en el proceso, derivada del hecho de haber comprendido 'algo complejo';

- la relación entre el desafío requerido por el texto y la transformación de la percepción de su propio potencial y sus límites.

La integración de sesiones basadas en textos escogidos de la página web Euronews ha permitido experimentar procesos de aprendizaje menos guiados y sistematizados. El acercamiento a estos textos ha sido percibido más auténtico (gracias también al medio de fruición), lo que ha generado una sensación de mayor libertad en la elección de las modalidades de acercamiento al texto y una mayor conciencia de sí mismos como aprendientes, en términos tanto de estrategias utilizadas cuanto de nivel de autonomía en los procesos requeridos.

El uso de dos tipologías de materiales (el manual EuRom y los textos *on line*), no opuestos sin embargo con exigencias distintas, ha permitido a los estudiantes:

- medir su efectiva necesidad de ser guiados en el proceso de comprensión,
- apreciar las ventajas y los límites de ambas experiencias,
- utilizar los puntos de fuerza desarrollados en cada una de las experiencias a favor de la otra.

Algunos comentarios de los aprendientes, tomados del último punto del CpostL y del CF, integran de forma bastante completa nuestra síntesis final:

(S5) Bastante bueno el hecho de haber utilizado un periódico, para leer temas culturales...

(S7) Cada vez hay una mayor dinámica y confianza en los procesos de traducción y esto es estimulante, por los resultados que se logran.

(S7) Es de gran ayuda interactuar con los compañeros más próximos por ubicación porque facilita recordar algunas pautas que ya se han dado en otras clases, se enriquece el vocabulario y se reduce el miedo a equivocarse.

(S8) Es muy útil trabajar la opción de un mismo texto en los diferentes idiomas, porque facilita la comprensión, la identificación de similitudes en palabras y expresiones, pero también muestra las diferentes formas como, según el país cambia la forma de expresar las mismas ideas.

(S9) Por tratarse de textos más largos, aumenta el número de palabras no-transparentes y se exige que la memoria responda ante más volumen de información. En Portugués y Francés me sentí muy cansado. Incluso tomando nota de las nuevas palabras, siento que las olvidaré pronto. Es preciso encontrar una forma de aprender las no-transparentes a partir de algún tipo de analogías.

(S10) Es útil utilizar artículos periodísticos, pues permiten vislumbrar contextos socioculturales de cada lengua, además permiten estar en contacto con vocabulario más común a los hablantes de cada lengua, lo cotidiano.

(S10) Los ejercicios con los artículos de Euronews son muy útiles porque permiten la comparación y una mayor comprensión de las palabras y de los temas tratados en general. Adicionalmente, permite ampliar o completar los temas que se comparan.

(S10) Interesante y motivador, además de posibilitar la comprensión colectiva en el último trabajo en grupo.

(S12) Los textos de Euronews fueron muy interesantes.

A cerrar nuestro aporte, queremos retomar la pertinencia y la importancia de 'hacer cultura' a través de la intercomprensión. Hemos evidenciado cómo trabajar estrategias de comprensión simultánea implique hacer aflorar mecanismos de descentralización, de relativización y reposicionamiento que favorecen un *resetting* cognitivo y afectivo no sólo lingüístico sino también intercultural.

Los resultados de la experimentación comprueban la eficacia de la metodología para el refuerzo del pensamiento interlingüístico no sólo en recorridos estructurados sino también en fases más autónomas de aprendizaje. Asimismo, comprueban la 'compatibilidad' entre objetivos lingüísticos y objetivos interculturales.

Más lejos, los resultados sugieren la pertinencia de integraciones metodológicas que hagan explícita y sistematicen la reflexión intercultural predisponiendo momentos de confrontación intercultural (entre el aprendiente y el texto) e intracultural (entre pares).

No se trataría de 'mostrar cómo funciona' (evidenciando correspondencia y diferencias, en la misma línea de los soportes ya presentes en el manual actual), sino más bien acompañar a una reflexión acerca de 'cómo se interpreta' lo que se lee.

Se debería de guiar al aprendiente a:

- enfocar los elementos textuales culturalmente connotados (léxico, gramática, organización del discurso);
- compartir entre pares la selección y la interpretación de dichos elementos motivando su propia opinión;
- reflexionar acerca de posibles diferencias;
- valorizar posibles elementos comunes surgidos de las reflexiones;
- en caso de divergencias, enfocar espacios de negociación de significados o motivar la imposibilidad de negociar;
- explicitar posibles cambios de interpretación de la información o de opinión acerca de cuanto leído;
- explicitar y motivar eventuales apreciaciones de las contribuciones de los pares;
- aceptar que, después de una confrontación, siga habiendo distintas interpretaciones de la misma información;
- valorizar el esfuerzo de confrontación hecho y los resultados logrados.

La inclusión de fases pro-activas de reflexión reconoce a la competencia intercultural su papel constitutivo en la comunicación lingüística de nuestros tiempos y refuerza el objetivo de aculturación dentro de los procesos de intercomprensión, en línea con las directivas de las políticas lingüísticas europeas.

## Referencias

- Arnold, J. (Ed.). (1999). *Affect in Language Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Balboni, P.E. (2005). L'intercomprensione tra le lingue romanze: un problema di politica linguistica. En Benucci, A. (Ed.), *Le lingue romanze* (pp.3-14). Torino: UTET.
- Balboni, P.E. (2009). Per una glottodidattica dell'intercomunicazione romanza. En Jamet M-C. (a cura di), *Orale e intercomprensione tra lingue romanze* (pp. 197-203). Venezia: Le Bricole.
- Balboni, P.E. (2011). *Conoscenza, verità, etica nell'educazione linguistica*. Perugia: Guerra.
- Bertelli, A. (2016a). Il ruolo della dimensione affettiva nell'approccio intercomprensivo. Alcune riflessioni sull'andamento di un'esperienza di formazione a distanza. *EL.LE*, 5(2), 191-211.
- Bertelli, A. (2016b). Intercomprensión e identidad cultural: consideraciones acerca de procesos interculturales en el aprendizaje receptivo plurilingüe. En A.A.V.V.

- Entre lenguas y culturas. Prácticas pedagógicas, tomo 1.* Documentos de Ciencias Sociales (pp. 39-63). Bogotá: Ediciones Uniandes.
- Bertelli, A. (2016c). Testo complesso, compito possibile: la strutturazione dell'input plurilingue in Intercomprensione. En Valentini, A. (a cura di), *L'input per l'acquisizione di L2: strutturazione, percezione, elaborazione*. Collana Cis Nuova Serie, 1. (pp. 179-194). Firenze: Franco Cesati.
- Blanche-Benveniste, C. & Valli, A. (1997). L'Intercompréhension: le cas des langues romanes. *Le français dans le monde, Recherches et applications*, numéro spécial, janvier.
- Bonvino, E. (2015). Intercomprehension Studies in Europe: History, Current Methodology and Future Developments. En Dolci R., Tamburri A. J. (eds.), *Intercomprehension and Plurilingualism: An Asset for Italian Language in the USA*. (pp. 29-59). New York: John D. Calandra Institute Transaction.
- Bonvino, E. (et al). (2011). *EuRom5, Leggere e capire 5 lingue romanze*, Milano: Hoepli.
- Bonvino, E. & Fiorenza E. & Pippa S. (2011). EuRom5, una metodologia per l'intercomprensione. Strategie, aspetti linguistici e applicazioni pratiche. En De Carlo, M. (a cura di), *Intercomprensione e educazione al plurilinguismo*. (pp. 162-182). Porto Sant'Elpidio: Wizarts.
- Bonvino, E. & Jamet, M.-C. (a cura di). (2016) *Intercomprensione: lingue, processi e percorsi*. Venezia: Ca' Foscari.
- Caddeo, S. & Jamet, M.-C. (2013). *L'intercompréhension: une autre approche pour l'enseignement des langues*. Paris: Hachette.
- Capucho, F. & Oliveira, A. M. (2005). 'EU&I – On the Notion of Intercomprehension'. En Martins A. (ed.), *Eu&i. European Awareness in intercomprehension*. (pp. 11-18) Viseu: Universidade Católica Portuguesa.
- Cortés Velásquez, D. (2015). *Intercomprensione orale: ricerca e pratiche didattiche*. Firenze: Le Lettere.
- De Carlo, M. (a cura di). (2011). *Intercomprensione e educazione al plurilinguismo*. Porto Sant'Elpidio: Wizarts.
- De Mauro, T. & Gensini, S. & Piemontese, M. E. (a cura di). (1988). *Dalla parte del ricevente: percezione, comprensione, interpretazione*. Roma: Bulzoni.
- Doyé, P. (2005). Intercomprehension. Guide for the Development of Language Education Policies in Europe: from Linguistic Diversity to Plurilingual Education. Reference Study [online]. Strasbourg: Conseil de l'Europe, URL <https://rm.coe.int/intercomprehension/1680874594> (2018-07-30).
- Escudé. P. & Janin P. (2010). *Le point sur l'intercompréhension, clé du plurilinguisme*. Paris: Clé International.
- Gadamer, H. G. (2005). Lenguaje y música. Escuchar y comprender, En G. Schröder y H. Breuninger (eds.), *Teoría de la cultura. Un mapa de la cuestión*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Goleman, D. (1996). *Emotional Intelligence*. Londres: Bloomsbury.
- Meissner, F-J. & Klein, H. G. & Stegmann, T. D. (éds.). (2004). *EuroComRom – Les sept tamis: lire les langues romanes dès le départ*. Aachen: Shaker.
- Morin, E. (1999). *Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du future*, Paris: UNESCO.
- Ohlendorf, E. (1998). *La identidad europea como objeto de estudio y enseñanza* [online]. URL <http://www.eduvinet.de/eduvinet/es021.htm> (2018-07-30).
- Ollivier. C. & Strasser M. (2013). *Interkomprehension in Theorie und Praxis*. Wien: Praese.
- Ruiz-Cecilia, R. (2007). El proceso de lectura en lengua extranjera: de la decodificación a la interpretación. *Didáctica (lengua y literatura)*, 22, 311-324.
- Sclavi. M. (2003). *Arte di ascoltare e mondi possibili*. Milano: Bruno Mondadori.
- Vez, J. M. (2004). La DLE: de hoy para mañana. *Porta Linguarum*, 1, 5-30.

[www.eurom5.com](http://www.eurom5.com)  
[www.euronews.com](http://www.euronews.com)

## **Anexos**

Cuestionario preliminar

Cuestionario introductorio

Cuestionario pre-lectura base e integraciones

Cuestionario post-lectura

Cuestionario final

# ¡"Lectura simultánea en francés, italiano, portugués y catalán: Intercomprensión"

Por favor, contesta el cuestionario de la forma más puntual posible (¡sólo te tomará unos pocos minutos!). Es, para nosotros, una fuente de información indispensable para la organización del curso y para ti la posibilidad de ser seleccionado y participar en esta grande oportunidad de formación en lenguas.

\*Campo obligatorio

## A. TU PERFIL (SOBRE TODO LINGÜÍSTICO)

### A.1. Sexo: \*

- hombre
- mujer

### A.2. Estudios: \*

(Si estás cursando o has cursado doble carrera, selecciona la principal.)

- antropología
- arquitectura
- arte
- ciencia política
- biología
- diseño
- filosofía
- física
- historia
- literatura/humanidades
- ingeniería(s)
- lenguajes
- matemáticas
- música
- psicología
- química
- administración
- sociología
- Otro:

### A.3. ¿Cuál es tu lengua madre? \*

(En la opción 'otro' puedes indicar una o más lenguas)

- español
- español y otra lengua

Otro:

A.4. Si la respuesta anterior es 'español y otra lengua', ¿cuál es tu segundo idioma?

- inglés
- francés
- alemán
- italiano
- portugués
- catalán
- Otro:

A.5. ¿Has estudiado en un colegio bilingüe (que no sea la misma lengua de la respuesta anterior)? \*

- no
- sí

A.6. Si la respuesta anterior es positiva, ¿cuál es tu segunda lengua de formación escolar?

- inglés
- francés
- alemán
- italiano
- portugués
- catalán
- Otro:

A.7. Si la respuesta a A.4 es negativa, ¿cuáles idiomas extranjeros has estudiado en el colegio?

- inglés
- francés
- alemán
- italiano
- portugués
- catalán
- español
- Otro:

A.8. ¿Cuáles idiomas extranjeros estás actualmente estudiando? \*  
(en la universidad u otras instituciones)

- inglés

- francés
- alemán
- italiano
- portugués
- catalán
- español
- ninguno
- Altro:

A.9. ¿Has aprendido otros idiomas, fuera de los contextos familia-colegio-universidad? \*

- no
- sí

A.10. Si la respuesta anterior es positiva, ¿de cuál(es) idioma(s) se trata?

- inglés
- francés
- alemán
- italiano
- portugués
- catalán
- español
- Altro:

A.11/1. Escoge la opción que mejor te describa [parte 1] \*

A. me gusta hacer las cosas solo, las intervenciones de los demás me molestan porque muchas veces no corresponden a cómo yo quiero hacer las cosas. B. aprecio la alternancia de trabajo en autonomía y la colaboración de los compañeros. hay muchas ventajas en ambas modalidades de trabajo. C. prefiero trabajar en pareja o en grupo, siento que aprendo más fácil y más rápido.

- A
- B
- C

A.11/2. Escoge la opción que mejor te describa [parte 2] \*

A. me apasiona el estudio de la gramática, pienso que saber de verdad una lengua significa lograr una competencia comunicativa y formal casi nativa. B. pienso que el mejor logro en el estudio de una lengua sea satisfacer objetivo de comunicación prácticos con la gente. ser suficientemente correcto sirve para hacerse entender mejor. C. me apasiona el estudio de las lenguas porque es la forma más directa y efectiva para entrar en contacto con formas de pensar distinta, además de ser una modalidad de conocimiento de si mismos muy poderosa..

- A
- B
- C

## A.11/3. Escoge la opción que mejor te describa [parte 3] \*

A. pienso que el profesor de idiomas más competente es el hablante nativo. nadie sabe mejor que el cómo se habla.. B. cuando estudio una lengua extranjera necesito un profesor que me diga exactamente qué tengo que hacer y me explique claramente lo que no entiendo. C. mi profesor ideal es alguien que sepa ayudarme a entender cuáles estilos y estrategias de aprendizaje me pertenecen y cuáles son mis aptitudes y mis dificultades. D. pienso que un buen profesor es él que sabe involucrarte en el recorrido, comunicando sentido para lo que se hace.

- A  
 B  
 C  
 D

## B. TU 'RELACIÓN' CON LAS LENGUAS ROMANCES

Es muy importante que ahora te concentres en tu COMPETENCIA RECEPTIVA DEL IDIOMA ESCRITO, es decir en cuánto piensas comprender cuando lees en lengua extranjera (sin pensar en tu capacidad de escribirla o en tu competencia de escucha o habla). Relativamente a cada una de las lenguas detalladas en B.1-2-3-4-5, escoge, entre las siguientes, la definición que más se ajusta a lo que piensas es tu nivel. ¡NO CONTESTES EN EL PUNTO RELATIVO A TU LENGUA MADRE!

1. Comprendo un texto escrito muy elemental, descriptivo, formado por frases cortas y expresiones comunes, relativas a datos personales, descripciones familiares o contextos muy concretos. Me considero en un nivel "pricipiante" (A1).
2. Comprendo un texto escrito elemental, previsible en su desarrollo, compuesto, en su mayoría, por expresiones corrientes. Necesito ayuda para entender palabras menos frecuentes. Me considero en un nivel "pricipiante-alto" (A2).
3. Comprendo un texto medianamente articulado, que describe situaciones por momentos non previsibles, logro individualar los conceptos principales y hacer simples conexiones. Me considero en un nivel "intermedio" (B1).
4. Comprendo un texto descriptivo bastante complejo y simples textos argumentativos. Logro 'superar obstáculos' de comprensión haciendo hipótesis o 'pidiéndole ayuda' a otros idiomas conocidos. Me considero a un nivel "intermedio-alto" (B2).
5. Comprendo textos descriptivos y argumentativos largos y articulados, sin dificultad, hago rápidas conexiones mentales e inferencias de significados. Me considero a un nivel "avanzado/casi nativo" (C)

IMPORTANTE: CONTESTA LAS RESPUESTAS B.1-2-3-4 SÓLO SI LAS LENGUAS INDICADAS SON, PARA TI, LENGUAS EXTRANJERAS CON LAS CUALES HAS TENIDO ALGÚN CONTACTO.

B.1. Si has tenido contacto con el idioma, ¿cómo describirías tu competencia receptiva escrita en francés?

(no contestes se es tu lengua madre)

1   2   3   4   5

B.2. Si has tenido contacto con el idioma, ¿cómo describirías tu competencia receptiva escrita en italiano?

(no contestes se es tu lengua madre)

1   2   3   4   5



B.3. Si has tenido contacto con el idioma, ¿cómo describirías tu competencia receptiva escrita en portugués?

(no contestes se es tu lengua madre)

1 2 3 4 5



B.4. Si has tenido contacto con el idioma, ¿cómo describirías tu competencia receptiva escrita en catalán?

(no contestes se es tu lengua madre)

1 2 3 4 5



B.5. Si has tenido contacto con el idioma, ¿cómo describirías tu competencia receptiva escrita en español?

(no contestes se es tu lengua madre)

1 2 3 4 5



B.6. ¿Estarías interesado/a en mejorar la competencia receptiva escrita de estos idiomas?

\*

- no
- sí

B.7. ¿Por qué?

B.8. ¿Cuánto piensas te podría ser útil tu lengua madre para aprender otras lenguas neolatinas? \*

- inútil
- bastante útil
- muy útil
- indispensable

## B.9. ¿Por qué?

## C. TU INTERÉS POR UN CURSO DE INTERCOMPRENSIÓN

Esta sección del cuestionario quiere averiguar tu interés por un curso diseñado para alcanzar competencias, a nivel intermedio, de comprensión escrita de francés, italiano, portugués y catalán

## C.1. ¿Piensas te podría interesar un curso intensivo de IC escrita? \*

SI TU RESPUESTA ES NO, NO NECESITAS SEGUIR CON LAS PREGUNTAS. TE AGRADECEMOS TU COLABORACIÓN Y EL ENVÍO DEL CUESTIONARIO.

- no, no estoy interesado/a
- sí, estoy interesado/a
- podría estar interesado/a, pero más adelante

## C.2. ¿Por cuál(es) razón(es) estarías interesado/a?

(máximo 3 opciones, incluyendo - eventualmente - 'otro')

- me gusta, en general, la idea de poder leer textos en idiomas extranjeros que no conozco.
- me interesa desarrollar la posibilidad de leer textos en lengua original afines a mis estudios.
- creo que es una buena oportunidad para acercarse a más lenguas y entender cuál te gustaría más aprender 'de verdad'.
- me da curiosidad el enfoque propuesto, por ser una novedad para mí.
- me interesa poder acercarme a idiomas que son cercanos a mi lengua madre y similares entre ellos.
- es una buena oportunidad para aprender saberes de otras culturas.
- pienso que una formación plurilingüe es una contribución a mi crecimiento como 'ciudadano del mundo'.
- pienso que es una forma de desarrollar conocimiento de si mismos como aprendientes y como personas.
- Altro:

## C.3. ¿Te gustaría encontrar lecturas de algún tema específico?

- ningún tema en especial, no tengo intereses específicos.
- no tengo preferencias, mis intereses son muy amplios.
- sí, tengo preferencias por temáticas transversales (p.e. el medio ambiente)

sí, tengo preferencias por temáticas marcadas culturalmente (p.e. el concepto de familia en la cultura italiana)

C.4. Si tu respuesta anterior es afirmativa, te gustaría que los textos trataran temas de:  
(máximo 3 opciones, incluyendo - eventualmente - tu sugerencia)

- actualidad
- política
- economía
- tiempo libre y deportes
- tradiciones y costumbres, cultura 'popular'
- historia
- cultura 'alta' (arte, literatura, cine...)
- Altro:

Espacio para cualquier información o comentario adicional. ¡GRACIAS! MERCÍ! GRAZIE!  
OBRIGADO! GRÀCIES!

ALIAS (sólo para los inscritos al curso intersemestral 2013)

# INTERCOMPRESIÓN DE LENGUAS ROMANCES

## CUESTIONARIO DE INICIO CURSO

Este segundo cuestionario es tu punto de partida en el recorrido de formación que te propone este curso. Su función no es sólo la de proporcionarnos datos para nuestra investigación. Va a ser fundamental para la comprensión de tu mismo proceso de acercamiento a las cuatro lenguas-culturas que te proponemos y para una reflexión acerca de ello.

**IMPORTANTE:** recuerda que no hay respuestas correctas y respuestas equivocadas. El beneficio que le puedas sacar reside únicamente en responder en toda sinceridad. Gracias.

\*Campo obligatorio

ALIAS (será tu 'identidad' en el utilizo de datos en la investigación) : \*

1. ¿Antes de esta propuesta, habías escuchado hablar del enfoque didáctico de la Intercomprensión? \*

2. Elige tu motivación principal a la participación en este curso: \*

- es un interés personal (razones afectivas, de viaje ecc.)
- necesito mejorar mis competencias para mis estudios
- es una buena inversión para mi formación general
- me parece una buena alternativa a un curso 'tradicional' de idiomas
- Altro:

3. Normalmente, ¿se te dificulta acercarte a lenguas desconocidas? \*

- sí, normalmente me genera inconformidades
- no, normalmente es algo que no me genera inconformidad

4. Si has contestado afirmativamente a la pregunta 3., precisa:

1. nunca, 2. a veces, 3. a menudo, 4. siempre

	1	2	3	4
A. siempre pienso que eso va ser demasiado difícil	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
B. siempre necesito que alguien me confirme que comprendí correctamente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
C. me bloqueo				

inmediatamente cuando no comprendo algo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
D. no tengo problemas en la comprensión, pero ¡no me pidan pronunciar ni una palabra!	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
E. no me gusta tener que ver con una lengua que no conozco 'lo suficiente'	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

5. ¿Qué piensas acerca de esta propuesta de desarrollo de competencias de lectura de textos en distintas lenguas al tiempo? \*

- Muy atrevida: quiero ver lo que pasa
- Atrevida, sin embargo estimulante
- Novedosa y bastante curiosa
- Interesante, espero que resulte acertada
- Muy al día con las actuales necesidades... ¡Alfín alguien lo pensó!
- No tengo opiniones

6. Si piensas genericamente en las lenguas romances, ¿qué te llama más la atención? \*

- las diferencias entre ellas, me preocupa que una interfiera con la otra
- lo que puedan tener en común, que es de mucha ayuda para transferir conocimientos
- nunca me lo he preguntado

7. Si piensas genericamente en las lenguas romances, sientes que es más difícil acercarte a: \*

1. fácil, 4. difícil

	1	2	3	4
el léxico	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
la gramática	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
la ortografía	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
la organización textual	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
las referencias culturales contenidas en los textos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

8. ¿Cuánto piensas te será útil tu lengua madre para aprender a leer las otras lenguas? \*

- inútil
- bastante útil
- muy útil
- indispensable

9. Si piensas que tu lengua madre tenga cierto grado de utilidad (tu respuesta anterior), clasifica las siguientes afirmaciones:

1. para nada relevante, 2. mediamente relevante, 3. bastante relevante 4. muy relevante

	1	2	3	4
A. es una ayuda para entender el significado de palabras de origen latina.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
B. es una ayuda a nivel gramatical, porque los idiomas romances tienen el mismo orden de palabras	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
C. es una ayuda por las similitudes de la organización textual: un texto en un idioma romance nunca te resulta completamente 'desconocido'	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
D. es una ayuda en cuanto estamos hablando de lengua escrita; sería diferente si se tratara de lengua hablada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
E. es una ayuda porque culturalmente pertenece a la misma familia y tiene, consecuentemente, referencias culturales comunes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

10. Clasifica los siguientes idiomas según tu percepción de 'cercanía' al español. \*

1. lejano, 4. cercano

	1	2	3	4
francés	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
italiano	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
portugués	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
catalán	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

10. Clasifica los siguientes idiomas según tu percepción de 'cercanía' al español. [francés]

12. Clasifica los siguientes idiomas según tu percepción de 'facilidad' de comprensión escrita. \*

1. menos fácil, 4. más fácil

1    2    3    4

francés	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
italiano	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
portugués	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
catalán	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

12. Clasifica los siguientes idiomas según tu percepción de 'facilidad' de comprensión escrita. [catalán]

Te agradecemos cualquier comentario adicional.

# INTERCOMPRESIÓN DE LENGUAS ROMANCES CUESTIONARIO PRE-LECTURA/1

Te estaremos periódicamente pidiendo que contestes los siguientes puntos, que tienen como objetivo tu confrontación con los mecanismos de comprensión que activas en el momento en que te acercas a un texto.

Recuerda que no hay respuestas correctas o equivocadas. La validéz del resultado depende únicamente de tu disposición y franqueza.

**\*Campo obligatorio**

ALIAS: \*

1. ¿Qué haces normalmente ANTES de leer? \*

Ordena las opciones según la frecuencia: 1=(casi) nunca, 2=ocasionalmente, 3=con (cierta) frecuencia 4=(casi)siempre.

	1	2	3	4
A. Observo la estructura del texto (título, subtítulos, número de párrafos, eventuales imágenes) y hago hipótesis acerca de su contenido.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
B. Trato de acordarme eventuales textos similares que ya pueda haber leído	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
C. Pienso en mi experiencia y/o conocimientos acerca del tema	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
D. Me pregunto cómo voy a leer y con cuáles objetivos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

2. ¿Qué haces normalmente MIENTRAS lees? \*

Ordena las opciones según la frecuencia: 1=(casi) nunca, 2=ocasionalmente, 3=con (cierta) frecuencia 4=(casi)siempre.

	1	2	3	4
A. Leo lentamente y atentamente para entender lo más posible	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

B. Si se me va la

concentración me devuelvo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
C. Evidencio la información que más me interesa para memorizar mejor	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
D. Trato de encontrar relaciones entre las varias informaciones y/o nociones contenidas en el texto	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
E. Analizo mi comprensión en el caso la información resulte conflictual	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
F. Me concentro en la forma y traduzco	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

3. ¿Cómo te sientes cuando no comprendes 'suficientemente'? \*

- deprimido, se me va la motivación
- me vuelvo nervioso, me hace sentir incómodo
- tranquilo, no me genera problemas
- me da curiosidad, me gusta el 'desafío'

4. ¿Cuánto te importa, en general, 'comprenderlo todo'? \*

- me incomoda no comprender cada palabra
- prefiero siempre comprender lo más posible
- no me molesta una comprensión 'general' del tema
- Altro:

5. ¿Qué haces cuando quieres 'comprender' más? \*

Ordena las opciones según la frecuencia: 1=(casi) nunca, 2=ocasionalmente, 3=con (cierta) frecuencia 4=(casi)siempre.

	1	2	3	4
A. busco palabras en el diccionario	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
B. vuelvo a leer buscando connexiones con informaciones anteriores	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
C. me pregunto si alguna palabra (de la misma lengua) que ya conosco me	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

pueda ayudar

D. me pregunto si  
alguna palabra  
(de otra lengua)  
que ya conosco  
me pueda ayudar



E. me pregunto si  
alguna palabra de  
mi lengua madre  
me pueda ayudar



F. sigo leyendo y,  
a veces, el  
significado se  
aclara solo



G. hago  
hypótesis acerca  
del significado de  
las palabras que  
no entiendo



H. Si posible, le  
pido colaboración  
a un compañero



J. Si posible, le  
pido colaboración  
al profesor



### INTEGRAZIONE A QpreL 2,3

**6. ¿Sientes que tus expectativas acerca de tu proceso de lectura se están modificando? \***

- no sé
- no
- algo está pasando
- sí
- Altro:

### INTEGRAZIONE A QpreL 4

**6. Estás al final de tu recorrido. ¿Sientes que tus expectativas acerca de tu proceso de lectura se han modificando? \***

- no sé
- no
- sí
- Altro:

**7.a. Si tu respuesta a la pregunta 6. es sí, especifica:**

- teniendo ya hecho un recorrido, me pongo nervioso/a si no recuerdo cosas que sé que ya vimos
- me he vuelto más exigente conmigo mismo/a, quiero entender cada vez más
- me he vuelto más fresco, sé que le puedo hacer
- ya no tengo expectativas puntuales, conozco el proceso y estoy abierto/a para ver lo que pasa
- Altro:

**7.b. Si tu respuesta a la pregunta 6. es sí, especifica:**

- estoy siempre más amañado/a con las características de las lenguas
- siento que me gusta más comprender 'globalmente', no necesito entrar en detalles...
- siento que la información que tengo acerca de las lenguas ya es más que suficiente. no necesito más.
- siento que me gusta siempre más la comprensión analítica, me da siempre más curiosidad entrar en el significado de las palabras en el contexto
- me encanta la posibilidad de comparar significados y estructuras de las varias lenguas

**7.c. Si tu respuesta a la pregunta 6. es sí, especifica. Las incursiones dentro de los contextos culturales:**

- ... han afectado negativamente mi forma de leer el texto
- ... no han cambiado mi forma de leer el texto
- ... han cambiado mi conciencia con respecto al texto. ya sé que no se trata sólo de traducir palabras
- ... han cambiado mi forma de leer el texto: me he vuelto más exigente con respecto a la profundización de la información

# INTERCOMPRESIÓN DE LENGUAS ROMANCES CUADERNO DE BITÁCORA/1

\*Campo obligatorio

ALIAS: \*

1. Puedo ordenar los textos de la clase de hoy: \*

1=menos difícil, 4=más difícil

	1	2	3	4
Portugués	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Catalán	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Italiano	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Francés	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

2. En general, he percibido el 'desafío' de comprender : \*

- imposible
- posible pero demasiado cansado
- nivelado con mis exigencias/necesidades
- no hubo desafío, fue demasiado fácil
- Altro:

3. Hoy, después de leer, he pensado en cómo he trabajado y en qué podría hacer, la próxima vez, para mejorar. \*

- no
- sí

4. En general, hoy, mi actitud hacia el trabajo ha sido caracterizada por: \*

- Ansiedad
- Nervios
- Tranquilidad
- Curiosidad
- Excitación

5/1. Pienso que lo que más me ha ayudado hoy en comprender los textos es: \*

1=menos útil, 5=más útil

	1	2	3	4	5
Trabajar el léxico	<input type="radio"/>				
Trabajar la					

ortografía	<input type="radio"/>				
Trabajar la gramática	<input type="radio"/>				
Reflexionar sobre la estructura del texto	<input type="radio"/>				
Mis conocimientos del tema tratado	<input type="radio"/>				

5/2. Pienso que lo que más me ha ayudado hoy en comprender los textos es: \*

1=menos útil, 5=más útil

	1	2	3	4	5
Trabajar con mi compañero/a	<input type="radio"/>				
Las indicaciones del profesor	<input type="radio"/>				
Las ayudas contenidas en el texto	<input type="radio"/>				
Las posibilidades de volver a leer	<input type="radio"/>				
La posibilidad de escuchar	<input type="radio"/>				

5/3. Pienso que lo que más me ha ayudado hoy en comprender los textos es: \*

1=menos útil, 5=más útil

	1	2	3	4	5
haber entendido cómo funciona el curso	<input type="radio"/>				
el 'entrenamiento' a la comprensión	<input type="radio"/>				
las reflexiones que se hacen en clase	<input type="radio"/>				
la confianza que estoy desarrollando en mis competencias de lectura	<input type="radio"/>				

6.1. En el texto en PORTUGUÉS encontramos implícitos y/o estereotipos culturales: \*

- no
- sí
- NO TRABAJAMOS TEXTO EN PORTUGUÉS

6.2. En el texto en CATALÁN encontramos implícitos y/o estereotipos culturales: \*

- no

<sup>97</sup> sì

NO TRABAJAMOS TEXTO EN CATALÁN

6.3.. En el texto en ITALIANO encontramos implícitos y/o estereotipos culturales: \*

no

sì

NO TRABAJAMOS TEXTO EN ITALIANO

6.4. En el texto en FRANCÉS encontramos implícitos y/o estereotipos culturales: \*

no

sì

NO TRABAJAMOS TEXTO EN FRANCÉS

7. En general, considero la selección de los contenidos de hoy: \*

poco interesante

bastante interesante

muy interesante

8. En general, considero la reflexión cultural de hoy: \*

NO SE HA DADO

poco interesante

bastante interesante

muy interesante

9. En general, después del trabajo de hoy: \*

1=no 2=poco 3=bastante 4=sí

	1	2	3	4
A. pienso que sobra hacer reflexiones culturales cuando se quiere comprender un texto	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

\*

B. pienso que es un aspecto del trabajo de comprensión que no se puede ignorar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
--	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------

\*

C. siento siempre

más curiosidad  
en profundizar la  
comprensión de  
estos puntos



\*

D. considero  
interesante pero  
demasiado  
pesado hacer  
reflexiones  
culturales en un  
trabajo de  
comprensión  
lingüística'



10. Quiero profundizar mis opiniones con respecto al punto 9:

11. En general, con respecto al mi trabajo de hoy me siento: \*

- decepcionado
- regular
- en general, contento
- totalmente satisfecho

12. En general, considero mi nivel de comprensión de hoy: \*

- insuficiente
- regular
- medianamente satisfactoria
- bastante satisfactoria

Mis anotaciones adicionales acerca de la clase del día:

# INTERCOMPRESIÓN DE LENGUAS ROMANCES CUESTIONARIO FINAL

Has llegado al final de tu recorrido. Qué bueno que vuelvas a repensarlo y a sintetizarlo en los puntos que siguen. Te permitirán fortalecer la 'conciencia' de tu experiencia para que lo que lograste se pueda fijar como patrimonio para tus próximos retos. RECUERDA QUE NO HAY RESPUESTA EQUIVOCADAS.

\*Campo obligatorio

ALIAS: \*

## A. TU RECORRIDO

A.1.a. ¿cuál ha sido tu más fuerte sensación durante LA PRIMERA SEMANA del curso? \*

- temor
- aburrimiento
- inseguridad
- frustración
- perplejidad
- tranquilidad
- desafío
- control
- diversión
- curiosidad
- excitación
- Otro:

A.1.b. ¿cuál ha sido tu más fuerte sensación durante LA SEGUNDA SEMANA del curso? \*

- temor
- aburrimiento
- inseguridad
- frustración
- perplejidad
- tranquilidad
- desafío
- control
- diversión
- curiosidad
- excitación
- Otro:

A.1.c. ¿cuál ha sido tu más fuerte sensación durante LA TERCERA SEMANA del curso? \*

- temor
- aburrimiento
- inseguridad
- frustración
- perplejidad
- tranquilidad
- desafío
- control
- diversión
- curiosidad
- excitación
- Altro:

A.2. ¿Cuáles características del curso te han parecido más interesantes? \*  
máximo dos opciones, eventualmente incluyendo 'otro'

- la presencia simultánea de muchas lenguas no conocidas
- el hecho de no saber de qué se trataba la metodología
- las propuesta de trabajo, sus tiempos, fases y modalidades
- la tipología de los textos
- la transposición al español
- ninguna
- Altro:

A.2.a. quiero profundizar el punto 2.

A.3. ¿cuáles características del curso te han creado más dificultad? \*  
IMPORTANTE: máximo dos opciones, eventualmente incluyendo 'otro'

- la presencia simultánea de muchas lenguas no conocidas
- el hecho de no saber de qué se trataba la metodología
- las propuesta de trabajo, sus tiempos y fases, me he sentido obligado a un proceso muy rígido
- la tipología de los textos que no siempre ha correspondido a mis intereses
- la transposición al español
- ninguna
- Altro:

## A.3.a. quiero profundizar el punto 3.

## A.4. ¿cuáles competencias piensas haber desarrollado? \*

ordena por importancias (1=menos importante/menos determinante, 5. más importante, más determinante)

	1	2	3	4	5
a. la comprensión lingüística	<input type="radio"/>				
b. la apertura/curiosidad hacia el sustrato cultural de un texto	<input type="radio"/>				
c. la capacidad de reflexionar acerca de las lenguas	<input type="radio"/>				
d. la capacidad de auto-observarme y auto-conocerme en mi proceso	<input type="radio"/>				

## A.5. ¿qué ha significado, para tí, trabajar simultáneamente idiomas distintos? \*

ordena por importancias (1=menos importante/menos determinante, 5. más importante/más determinante)

	1	2	3	4	5
a. una forma muy útil y pragmática para acercarme a las lenguas extranjeras	<input type="radio"/>				
b. una forma distinta de aprender la gramática de las lenguas romances	<input type="radio"/>				
c. la posibilidad de reflexionar acerca de la diferencia existente entre las lenguas romances	<input type="radio"/>				
d. la posibilidad de reflexionar acerca de la					

cercanía existente entre las lenguas romances

●	●	●	●	●
---	---	---	---	---

e. la posibilidad de reflexionar acerca de la historia común de las lenguas romances

●	●	●	●	●
---	---	---	---	---

f. la posibilidad de acercarse a la expresión de las varias culturas a través de sus respectivas lenguas

●	●	●	●	●
---	---	---	---	---

A.6. ¿cómo definirías tu 'proceso' durante el curso? \*

1 2 3 4 5

negativo ● ● ● ● ● positivo

A.7. si hay aspectos positivos, ¿a qué corresponden?

IMPORTANTE: máximo 3 opciones (incluyendo, eventualmente, 'otro')

- a. se ha modificado mi idea de aprendizaje de lenguas
- b. ya no le tengo temor a las lenguas que no conoxco
- c. ha cambiado mi forma de confrontarme con la 'gramática' de un idioma
- d. se ha modificado mi percepción de lo que significa 'comunicar'
- e. ya no me siento inconforme cuando me confronto con un texto en las lenguas trabajadas, aunque de dificultad mucho mayor
- f. he progresado en 'tranquilidad' durante las varias sesiones y este hecho me hace sentir más confianza en mis posibilidades 'lingüísticas'
- g. me siento más abierto/a y disponible hacia lo imprevisible y la dimensión desconocida
- k. he entendido que existe una fuerte relación entre todos los pueblos de cultura romance
- j. he descubierto la relación entre lenguas y culturas, entre la forma de expresarse y la forma de ser
- Altro:

A.8. ¿qué sientes que ha 'pesado' más en el desarrollo de tu proceso? \*

ordena por importancias (1=menos importante/menos determinante, 5. más importante, más determinante)

	1	2	3	4	5
la tipología de los textos	●	●	●	●	●
la metodología	●	●	●	●	●
el 'soporte' de los compañeros	●	●	●	●	●

el 'soporte' del profesor	<input type="radio"/>				
mi estado de ánimo al llegar a la clase	<input type="radio"/>				

## B. MATERIALES (DIDÁCTICOS Y DE INVESTIGACIÓN) Y ESTRATEGIAS

### B.1. ¿cómo te ha parecido el manual EuRom5? \*

ordena por 'utilidad/pertinencia' las siguientes características (1. menos útil/pertinente, 5 más útil/pertinente)

	1	2	3	4	5
selección de los textos	<input type="radio"/>				
introducción a la metodología	<input type="radio"/>				
gramática de lectura	<input type="radio"/>				
ayudas lexicales	<input type="radio"/>				

#### B.1.a. quiero profundizar el punto B.1.

### B.2. ¿cómo te ha parecido la página de EuroNews? \*

1 2 3 4 5

menos útil/pertinente      más útil/pertinente

#### B.2.a. quiero profundizar el punto B.2.

### B.3. ¿cómo te han parecido los cuadro comparativos? \*

1 2 3 4 5

menos útil/pertinente      más útil/pertinente

B.3.a. quiero profundizar el punto B.3.

B.4. ¿cómo te han parecido las 'lecturas cronometradas'? \*

1 2 3 4 5

menos útil/pertinente      más útil/pertinente

B.4.a. quiero profundizar el punto B.4.

B.5. ¿cuánto has... \*

1. poco 5. mucho

	1	2	3	4	5
a. ...consultado la gramática de lectura?	<input type="radio"/>				
b. ...completado los cuadros comparativos?	<input type="radio"/>				
c. ...tomado notas/apuntes de cosas dichas en clase?	<input type="radio"/>				
d. ... tomado notas/apuntes de tus 'descubrimientos' durante la lectura?	<input type="radio"/>				

B.6. ¿la filmación de las sesiones te molestó y/o afectó tu actitud en el trabajo? \*

1 2 3 4 5

---

nunca      siempre

---

B.7. ¿la suministración de las encuestas te molestó y/o afectó tu actitud en el trabajo? \*

1 2 3 4 5

---

nunca      siempre

---

## C. 'OTROS'

completa 'intuitivamente', sin pensarlo mucho, los siguientes puntos.,

C.1. recuerda, sintéticamente' el momento más 'difícil' de tu recorrido (cuándo, porqué) \*

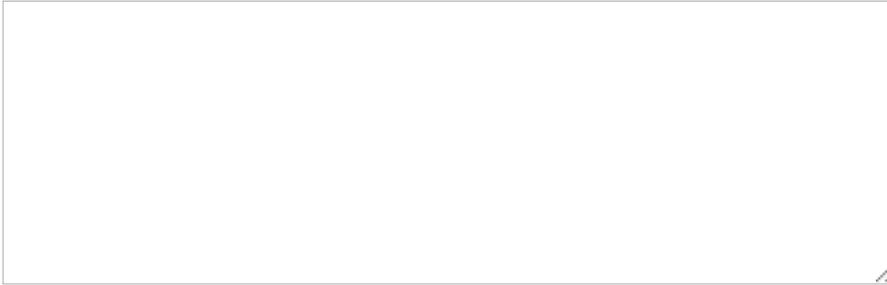
C.2. recuerda, sintéticamente' el momento más 'satisfactorio' de tu recorrido (cuándo, porqué) \*

C.3.a. si piensas, ahora, en el portugués, lo asocias a.... \*

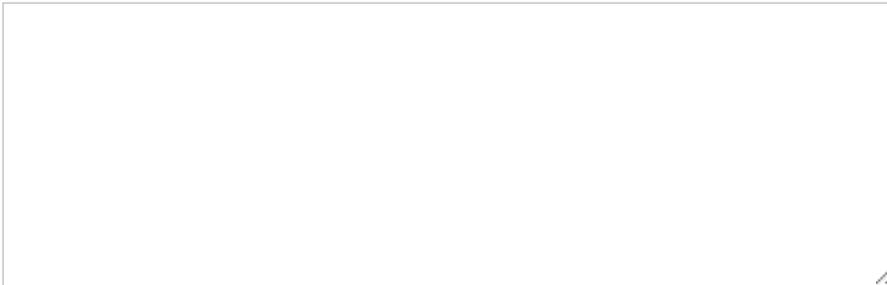
C.3.b. si piensas, ahora, en el catalán, lo asocias a.... \*



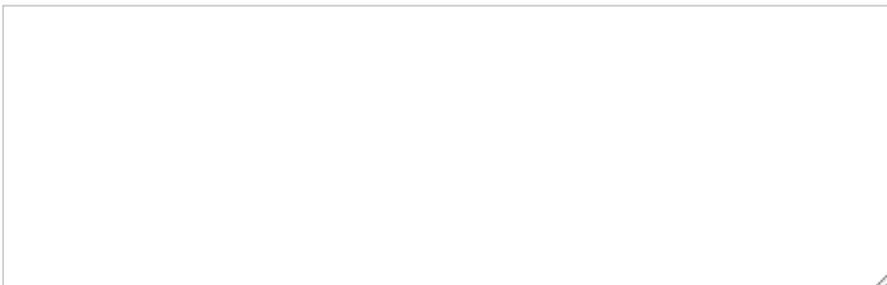
C.3.c. si piensas, ahora, en el italiano, lo asocias a.... \*



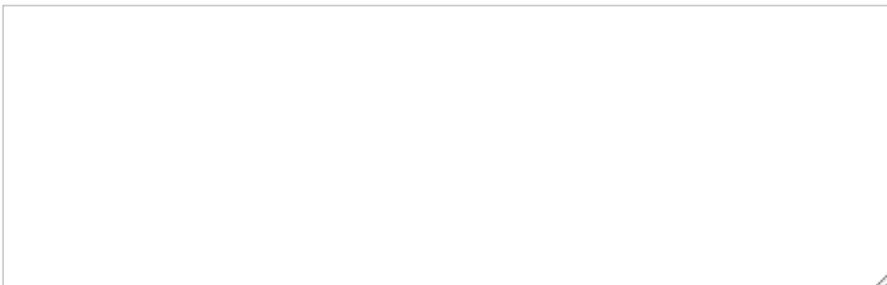
C.3.d. si piensas, ahora, en el francés, lo asocias a.... \*



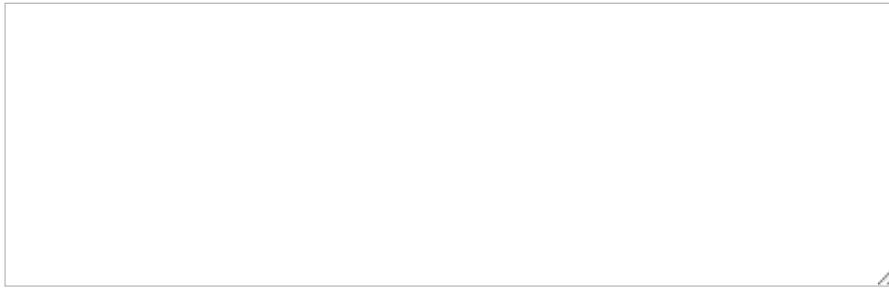
C.4. si piensas en cómo has trabajado, sientes que lo qué más te ha representado como aprendiz en el curso es.... \*



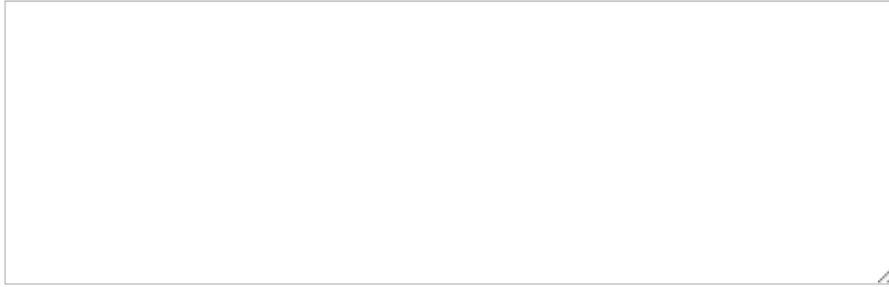
C.5. describe con tus palabras lo que piensas es la relación entre una lengua y su cultura \*



C.6. describe con tus palabras lo que ha significado para tí el curso \*



te agradezco cualquier opinión, observación o sugerecia adicional, ¡Y MUCHAS GRACIAS POR TU VALIOSO APORTE DURANTE TODO EL CURSO!



---