

Enseñar intercomprensión en lenguas germánicas para hispanohablantes: desafíos para el diseño de un curso en línea

[Teaching intercomprehension in germanic languages to Spanish speaking students: the challenges of designing an online course]

<http://dx.doi.org/10.11606/1982-88372547148>

Valeria Wilke¹

Patricia de Lauría de Gentile²

Abstract: This paper aims to inform about the research project in Intercomprehension in Germanic Languages (IGL) at the School of Languages of the National University of Cordoba and to explore the main challenges involved in teaching IGL to Spanish speaking students online. The article presents the theoretical framework underlying intercomprehension in related languages and online teaching. Concepts such as intercomprehension, transfer and the Seven Sieves, as well as principles of online education that have been taken into account in the design of the online course called Interger: el viaje, are discussed. Reference is made to the background to research on intercomprehension in Europe and Latin America and then to the course design phases. Finally, we report on the main aspects of the course whose design is underway, with particular emphasis on the challenges involved in this work.

Keywords: Intercomprehension; Germanic languages; Spanish-speaking students; Digital Environments; English bridge language

Resumen: Este artículo se propone informar sobre el proyecto de investigación en Intercomprensión en Lenguas Germánicas (ILG) en la Facultad de Lenguas de la Universidad Nacional de Córdoba y explorar los principales desafíos que conlleva la enseñanza en línea de la ILG a hispanohablantes. En el trabajo se presenta el marco teórico subyacente a la intercomprensión en lenguas emparentadas y a la enseñanza en línea. Aquí se abordan conceptos como la intercomprensión, el proceso de transferencia y los Siete Cedazos, así como principios de la Educación en Línea (EeL) que se han tenido en cuenta en el diseño de Interger: el viaje. A continuación, se hace referencia a los antecedentes del proyecto de investigación en Europa y Latinoamérica. En cuanto a la metodología, se describen las fases del diseño del curso. En los resultados preliminares, damos cuenta de los principales aspectos del curso, haciendo especial hincapié en los desafíos que conlleva este trabajo.

Palabras clave: Intercomprensión; Lenguas germánicas; Hispanohablantes; Entornos digitales; Lengua puente inglés

¹ Universidad Nacional de Córdoba, Facultad de Lenguas, av. Enrique Barros, s/n, Córdoba, 5000, Argentina, E-mail: valewilke@unc.edu.ar. ORCID: 0000-0002-8408-8884

² Universidad Nacional de Córdoba, Facultad de Lenguas, av. Enrique Barros, s/n, Córdoba, 5000, Argentina, E-mail: patlauria@unc.edu.ar. ORCID: 0000-0002-1077-4347



1 Introducción

Este artículo se propone describir los contenidos y actividades y brindar los fundamentos teóricos del curso en línea *Interger: El viaje, una aventura hacia la intercomprensión en alemán y neerlandés* que se está diseñando como objetivo central de un proyecto de investigación en la Facultad de Lenguas de la Universidad Nacional de Córdoba. Nuestro equipo de investigación en Intercomprensión en lenguas germánicas (ILG) tiene experiencia en investigación en este campo desde 2008, como resultado de la cual se dictaron cursos presenciales a lo largo de estos años. En 2018 se comenzó a gestar el diseño del curso en línea que aún está en etapa de desarrollo. La planificación de este curso no surgió durante la pandemia ni a causa de ella, pero su desarrollo sí se vio claramente afectado por esta contingencia, por ejemplo, en los aprendizajes y reflexiones de cada uno de los investigadores por su práctica de enseñanza a distancia, en la necesidad de realizar las reuniones de trabajo de modo virtual, entre otros efectos de la situación sanitaria por todos conocida.

En este trabajo se presentan los antecedentes y el marco teórico subyacente a la enseñanza en línea y a la intercomprensión en lenguas germánicas para hispanohablantes con conocimientos de inglés, que funciona como lengua puente. A continuación, se explicitan los objetivos del estudio, la metodología empleada para el diseño del curso y los resultados preliminares. Finalmente se esbozan algunas conclusiones de esta experiencia innovadora para la enseñanza de lenguas en entornos virtuales.

2 Marco teórico

2.1 El enfoque intercomprensivo

La intercomprensión no es un fenómeno nuevo, ya que es una situación que tiene lugar naturalmente en el contacto de lenguas de la misma familia lingüística, por ejemplo, entre hablantes de español y portugués - ambas lenguas romances - en el contexto latinoamericano. Más allá de esta intercomprensión natural que se da entre hablantes de lenguas emparentadas por necesidad de comunicación, existe una amplia investigación sobre los procesos que tienen lugar en esta interacción y los materiales adecuados para su enseñanza, que se inscribe en la Didáctica del Plurilingüismo. Esta disciplina enfatiza que las lenguas aprendidas por un individuo no se guardan en compartimentos estancos, sino que estas están relacionadas entre

sí y contribuyen al desarrollo de la competencia comunicativa, al igual que todos los conocimientos adquiridos y las experiencias lingüísticas vividas.

Según el enfoque intercomprensivo, no se aspira al *dominio de la lengua* teniendo al *hablante nativo ideal* como modelo fundamental, sino que el objetivo es el desarrollo de un repertorio en el que tengan lugar todas las posibilidades lingüísticas (MARCO COMÚN DE REFERENCIA EUROPEO, MCER, 2002:19). Este aspecto se amplía en el Volumen Complementario del MCER (2020); aquí, en referencia a la competencia plurilingüe y pluricultural, encontramos una escala para medir la comprensión plurilingüe, que es donde se inscribe la intercomprensión. En el nivel A2, el aprendiente puede comprender mensajes, anuncios e instrucciones breves, articulados y expresados con claridad, combinando lo que entiende de las versiones disponibles en diferentes lenguas. Y además puede utilizar avisos, instrucciones e información sobre productos, de naturaleza sencilla y proporcionados en textos paralelos en diferentes lenguas, para encontrar información relevante (MCER 2020: 140). Nuestro curso, *Interger: el viaje*, aspira a lograr este nivel de intercomprensión en nuestros aprendientes.

La intercomprensión tiene por objetivo principal que el aprendiente desarrolle la capacidad de establecer relaciones entre lenguas conocidas y las lenguas meta a nivel receptivo. En el marco de nuestra investigación, definimos intercomprensión como la “comprensión lectora de textos en una lengua que no se ha aprendido activamente, a partir de buenos conocimientos de otra lengua extranjera de la misma familia lingüística” (MÖLLER & ZEEVAERT 2010: 218, traducción propia). Se trata de una competencia parcial (MCER, 2002:133), ya que el objetivo no es el dominio de las cuatro macrohabilidades clásicas, sino la posibilidad de desarrollar la competencia receptiva escrita, a través de la utilización de los recursos lingüísticos que poseen los alumnos, y de su capacidad de realizar transferencias al descubrir similitudes entre las lenguas emparentadas.

El enfoque intercomprensivo se encuentra anclado en la perspectiva constructivista (SCHUNK 2012; VYGOTSKY 1979) del aprendizaje ya que para que tenga lugar la intercomprensión, es necesaria la recuperación de conocimientos previos de todo tipo (enciclopédico, lingüístico, de tipos de texto, de estrategias de aprendizaje, etc.). Sobre esta base se desarrolla la habilidad de la lectura en lenguas emparentadas. La intercomprensión se centra en la capacidad de establecer relaciones entre los conocimientos previos y aquellos por adquirir; y de realizar comparaciones entre las lenguas meta y la lengua puente (KÖNIGS 2019).

Este proceso es iniciado por actividades diseñadas para tal fin; a partir de ellas, los aprendientes realizan un trabajo autónomo y reflexivo.

En otro documento relevante en relación al tema que nos ocupa, el Marco de Referencia para los Enfoques Plurales (MAREP), se hace referencia a la intercomprensión entre las lenguas de una misma familia como uno de los llamados *enfoques plurales*, que son los “enfoques didácticos que ponen en práctica actividades de enseñanza-aprendizaje que implican a la vez varias (=más de una) variedades lingüísticas y culturales” (MAREP, 2013:6). Se oponen a los enfoques singulares, los cuales se centran en una sola lengua.

2.2 El proceso de transferencia

El interés por la transferencia tiene una larga tradición en la investigación sobre adquisición de una L2 y representa un área central dentro de ésta (por ejemplo, ODLIN 1989; GASS & SELINKER 1983). En el auge de las teorías estructuralistas y behavioristas, se consideraba transferencia a la influencia de la L1 sobre la L2; según las similitudes entre ambas, la transferencia resultaba positiva o negativa. La transferencia negativa se designaba como interferencia y la positiva como facilitación del aprendizaje. En los años 70, con el descubrimiento de la interlengua, se trasladó el foco del producto al proceso lingüístico. En el marco del enfoque cognitivo, el aprendizaje de lenguas se empezó a considerar un proceso activo de establecer, comprobar y modificar hipótesis. En relación con la intercomprensión, dentro de la Didáctica del Plurilingüismo, se enfatizan especialmente los aspectos positivos de la transferencia y se la considera el concepto más importante desde el punto de vista de la psicología del aprendizaje (DOYÉ 2003; MORKÖTTER 2019; WILKE 2013). Reviste especial interés en relación a la economía del aprendizaje, representa la base del plurilingüismo y se centra en los procesos inferenciales que tienen lugar a nivel receptivo.

Con Reissner (2007: 58), definimos transferencia como “la traslación de conocimientos y saberes existentes en nuevos contextos y situaciones de aprendizaje para facilitar [su desarrollo]”. Para que esto suceda, deben existir similitudes entre los saberes de la L1 y/o la L2 y la(s) lengua(s) meta. O’Malley y Chamot (1990) incluyen a la transferencia dentro de las estrategias cognitivas, y la describen como el uso de conocimiento lingüístico adquirido previamente para facilitar la realización de una tarea. En el caso de las lenguas emparentadas, la transferencia lingüística implica la comparación entre esas lenguas, y recurre al conocimiento ya adquirido de la lengua puente (en nuestro caso, el inglés) para establecer relaciones con las otras (alemán y neerlandés).

Meißner (2007, en MORKÖTTER 2019) ha desarrollado, sobre una base empírica, una tipología de transferencia para la didáctica de la intercomprensión. Ésta tiene en cuenta los factores conocimiento, entrenamiento, comunicación y generalización. Los fenómenos de transferencia pueden ser *interlinguales* o *intra linguales*. Además, pueden surgir de la lengua de partida, de la lengua puente o de la(s) lengua(s) meta. El objeto de la transferencia son las formas, los contenidos, las funciones o la metacognición. Cada transferencia tiene una base, un desencadenante, un producto y un efecto. La dirección de la transferencia hace referencia al esquema cognitivo que sirvió como punto de partida para desencadenar el proceso; por lo tanto, puede ser *proactiva*, cuando parte de un esquema que el individuo conoce, o *retroactiva*, cuando el efecto produce una modificación de un esquema cognitivo conocido. Las posibilidades de realizar transferencias son, entonces, de variada índole: de similitudes morfosemánticas, de estructuras morfosintácticas y de experiencias de aprendizaje.

Los contenidos y las actividades que diseñamos en el marco de nuestro proyecto, tienen por objetivo el descubrimiento y el aprovechamiento de todas las posibilidades que ofrecen los procesos de transferencia entre las lenguas germánicas.

2.3 Los Siete Cedazos

En relación con la transferencia interlingüística, hacia fines de los años 90 se desarrolló en Europa un método de enseñanza y aprendizaje de la intercomprensión, denominado EuroCom. El objetivo del método es que, con la ayuda de conocimientos de una lengua de una determinada familia lingüística, se puedan comprender textos en lenguas emparentadas con ella. Así surgió el concepto de los Siete Cedazos, que es una metáfora referida al proceso que los aprendientes intercomprensivos usan para descubrir significados en los textos con los que están en contacto. Los siete tamices diferentes representan las similitudes entre las lenguas emparentadas que permiten realizar procesos de inferencia que llevan a la intercomprensión. Los primeros cuatro cedazos se encuentran a nivel de la palabra, y abarcan los cognados, es decir los pangermanismos y el vocabulario internacional; las correspondencias fonéticas y grafémicas; las relaciones entre ortografía y pronunciación; y la formación de palabras. Los otros tres tamices se ubican en el plano de la oración, y se ocupan de similitudes respecto de las palabras funcionales, la morfosintaxis y la sintaxis (HUFSEISEN & MARX 2014; WILKE 2017; MARX & MÖLLER 2019).

El objetivo de un curso de intercomprensión es, por lo tanto, la adquisición de estrategias y el desarrollo de la capacidad de descubrir las similitudes. Sin embargo, para que

pueda diferenciarse lo inferible de los elementos opacos o no reconocibles, es necesario construir algunos conocimientos de las lenguas meta, por ejemplo, acerca de los cambios fonológicos y de las convenciones ortográficas. Esto se logra a través del diseño de materiales adecuados a tal fin, especialmente orientados al grupo meta.

Para poder descubrir *similitudes*, es necesario poseer conocimientos de una lengua denominada puente, que en nuestro caso, es el inglés. En Argentina, se enseña esta lengua en forma obligatoria en el sistema escolar. Por esta razón, es posible establecer como requisito para participar de los cursos de ILG que dictamos que los interesados posean conocimientos de inglés a partir de nivel A2.

2.4 La Enseñanza en Línea

El marco teórico del proyecto está anclado asimismo en investigaciones en Enseñanza en Línea, de ahora en adelante EeL, que nos han permitido analizar y materializar los componentes clave de una EeL de excelencia en *Interger: el viaje*. Para definir los parámetros de calidad tomamos los que proponen Henry y Meadows (2008) y Schwartzman, Tarasow y Trech (2014). Coincidimos con Tarasow (2014: 28) en que el principal desafío para el diseño de un curso en línea de calidad se encuentra en cómo “crear un entorno (tecnológico) que congregue a todos los actores del proceso educativo (docentes, alumnos y recursos) para generar interacciones”. Este desafío conlleva la necesidad de que la colaboración en línea y la interactividad de los procesos de enseñanza y aprendizaje sean componentes centrales del curso.

Los principales criterios de calidad que Henry y Meadows (2008) presentan y que hemos tomado como metas para el diseño de *Interger: el viaje* pueden resumirse en los siguientes seis principios. En primer lugar, el hecho de que al ser el entorno virtual de naturaleza diferente al de la clase presencial, la *metodología y los materiales* para un curso en línea deberán ser especialmente pensados y creados para ese entorno particular, en lugar de adaptar las herramientas que funcionaban en la clase presencial y con materiales en formato papel. En segundo lugar, *la actividad, la interacción y el diálogo* son los componentes que le dan excelencia a una propuesta en EeL, al permitir que cada participante haga propio los contenidos del curso y la propuesta se personalice. En tercer lugar, señalamos junto a Henry y Meadows (2008) la crucial importancia de crear el sentido de comunidad y de presencia social que se concibe como el grado en que cada participante es percibido como una persona real en la comunicación mediada. La creación de un *sentido de comunidad y de presencia social* es posible gracias a la inclusión de actividades que promueven la interacción y la colaboración y

al rol vital del docente-tutor a través del cual se puede contar con otro elemento clave para el aprendizaje, no sólo en entornos virtuales: la *retroalimentación efectiva*. El cuarto componente se refiere a la importancia de una *interfaz atractiva y clara* que provea una guía de estudio bien desarrollada como nexo del participante con elementos tales como contenido, tareas y actividades grupales. Esa herramienta orienta al estudiante a recorrer el curso, indicándole claramente cómo proceder en cada etapa o módulo y dónde puede encontrar los insumos e instrucciones necesarios para completar cada actividad. Entre las herramientas que pueden emplearse para que el curso sea fácilmente navegable, se cuentan la inclusión de modelos o ejemplos de las tareas a realizar; la utilización de rúbricas que describan los comportamientos esperados y contribuyan a la evaluación efectiva; la utilización de guías y tutoriales en ciertos momentos del curso para alentar a los participantes a continuar, indicando cómo hacerlo; el envío de mensajes personales por correo, tanto mensajes escritos y personalizados como en clips de audio o video y el empleo de calendarios con recordatorios, para evitar que algunos alumnos queden rezagados por haber obviado ciertas actividades.

El quinto principio se relaciona con el *trabajo multidisciplinario* del equipo de diseño del curso que requiere de múltiples áreas de experticia, tales como las del diseñador-docente, las del técnico especialista en Internet, las del editor, las del diseñador gráfico y multimedia, las del web master y las del tutor, entre otras. El sexto y último componente está relacionado con *la evaluación y la revisión continuas*, como principios vitales en un curso de excelencia. La evaluación debe hacer foco en la efectividad del curso (¿Se lograron los resultados de aprendizaje?) y su eficiencia (¿Las herramientas pedagógicas utilizadas en el curso facilitaron el logro de esos resultados?).

En relación con el modo en el que se lograrán los aprendizajes en Intercomprensión en lenguas germánicas (ILG) en línea, partimos de la intuición de que los mismos tendrán lugar no sólo a partir del capital lingüístico que cada participante posea al iniciar el curso y de su capacidad innata de realizar transferencias inter e intralingüísticas, sino también, como resultado de la interactividad, de la resolución de problemas y de la construcción colaborativa de saberes, que son componentes fundamentales de los aprendizajes en línea. Entendemos que el curso se enmarca en teorías socioconstructivistas del aprendizaje (SCHUNK 2012; VYGOTSKY 1979). El enfoque constructivista, entendido como una epistemología más que como una teoría de aprendizaje explica el aprendizaje a partir de la experiencia. Cada individuo “reestructura su mapa cognitivo” (GROS SALVAT 2008: 59) como resultado de la interacción con el ambiente que lo rodea y a partir de sus conocimientos previos (SCHUNK 2012: 230-231). La importancia

de la interacción para la construcción de saberes se relaciona con lo que postula la *Cognición Situada*, para la cual el logro de aprendizajes significativos se encuentra estrechamente unido a los dispositivos culturales y sociales de cada momento histórico y a los entornos en donde los aprendizajes tienen lugar (BARBERÁ, BADÍA Y MOMINÓ 2001).

3 Antecedentes

Si bien como ya hemos dicho, la intercomprensión es un fenómeno que existe desde que los hablantes de lenguas emparentadas entraron en contacto, los primeros proyectos de investigación sobre los procesos intercomprensivos surgieron a fines de los años 90 en Europa con el objetivo de propiciar el plurilingüismo. Así, se desarrolló *EuroCom* en la Universidad Goethe (Fráncfort del Meno, Alemania) a partir de la publicación fundante de Klein y Stegmann (1999) para las lenguas romances (proyecto *EuroCom Rom*), que sirvió como base para el desarrollo del enfoque intercomprensivo. El modelo se amplió luego a otras familias lingüísticas, la de las lenguas germánicas, *EuroCom Germ*, y las eslavas, *EuroCom Slav*. Todos los proyectos de *EuroCom* están dirigidos a un público germanoparlante. Actualmente, *EuroCom Rom* se encuentra anclado en la Universidad del Sarre en Saarbrücken, Alemania, y *EuroCom Germ* en la Universidad Técnica de Darmstadt, Alemania (REISSNER 2019). Todos estos proyectos tienen un rasgo en común que consiste en la enseñanza contrastiva de, al menos, dos lenguas emparentadas lingüísticamente con otra que funciona como lengua puente. Se aspira al desarrollo de las competencias receptivas de comprensión lectora y auditiva.

Es imprescindible mencionar asimismo como antecedente fundamental de nuestro proyecto las investigaciones realizadas desde el año 2000 por el equipo InterRom en la Facultad de Lenguas de la UNC en el área de la intercomprensión en lenguas romances, más precisamente en el desarrollo de la lectura en portugués, italiano y francés simultáneamente (CARULLO et al. 2002; CARULLO & TORRE 2005; MARCHIARO 2012; CARULLO, MARCHIARO & PÉREZ 2015; MARCHIARO & PÉREZ 2017; MARCHIARO & DONALISIO 2021, PÉREZ & MARCHIARO 2021). Este equipo en su ya larga trayectoria ha diseñado materiales para la enseñanza simultánea de la habilidad lectora en las lenguas de referencia para aprendientes hispanohablantes de diferentes edades, adolescentes y adultos, ha incursionado también en el desarrollo de la habilidad de la intercomprensión auditiva, e investigado asimismo cómo el desarrollo de la intercomprensión puede contribuir a mejorar la competencia en lengua materna en alumnos de la escuela media.

En lo que respecta a la trayectoria en la investigación de la intercomprensión en lenguas germánicas en la Facultad de Lenguas de la UNC, algunas de las publicaciones realizadas reflejan en los resultados obtenidos en los proyectos aprobados y financiados por la Secretaría de Ciencia y Técnica de la Universidad Nacional de Córdoba (JAIMEZ, VILLANUEVA & WILKE 2009; LÓPEZ BARRIOS 2010; VILLANUEVA, LAURÍA DE GENTILE & MERZIG 2011; WILKE, VILLANUEVA & HELALE 2010; WILKE, LAURÍA DE GENTILE, MERZIG & TROVARELLI 2012; LAURÍA DE GENTILE & WILKE 2013; WILKE & LAURÍA DE GENTILE 2014; WILKE & BLÜMEL 2014; WILKE 2014; WILKE & LAURÍA DE GENTILE 2016; WILKE 2017; WILKE & GÖTZE 2019; WILKE & LAURÍA DE GENTILE 2020; LAURÍA DE GENTILE & WILKE 2021; entre otros).

Las investigaciones en ILG para hispanohablantes en la UNC comenzaron en 2008. Los dos primeros proyectos bianuales (2008-2009: *Intercomprensión en lenguas germánicas: Diseño curricular y de materiales para la enseñanza simultánea de lenguas germánicas a hispanohablantes*; y 2010-2011: *Intercomprensión en lenguas germánicas: Diseño e implementación de un curso de lectocomprensión en alemán, inglés y neerlandés para hispanohablantes*) tuvieron por objetivo realizar los primeros estudios exploratorios, tanto en el plano de la teoría como de la práctica de la intercomprensión y sentaron las bases para las posteriores investigaciones.

Como resultado de los siguientes proyectos (2012-2013: *Intercomprensión en Lenguas Germánicas para hispanohablantes: Evaluación y adecuación de materiales*; y 2014-2015: *Intercomprensión en lenguas germánicas: Investigación en soporte papel, en audio y con apoyo virtual*), se diseñó *Interger: Manual de Intercomprensión en Lenguas Germánicas para Hispanohablantes* (LAURÍA DE GENTILE, MERZIG, TROVARELLI, VAN MUYLEM & WILKE 2016). El desarrollo de esta obra, el primer manual en su tipo en Latinoamérica, consistió en un proceso flexible caracterizado por la existencia de fases recurrentes basadas en la retroalimentación a partir del análisis de los borradores de las guías de lectura en las reuniones del equipo y de las experiencias de utilización del material en la puesta a prueba. Esa fase consistió en el dictado de cursos abiertos al público en general - adultos con conocimientos básicos de inglés. Estos cursos, organizados desde la Secretaría de Extensión de la Facultad de Lenguas, constituyeron el marco de la investigación de tipo cualitativo, que consistió en observaciones de clases y encuestas a los alumnos al comenzar y al finalizar el cursado.

En el proyecto llevado a cabo en el bienio 2016-17 (*Estrategias de aprendizaje para el desarrollo de la intercomprensión en lenguas germánicas en hispanohablantes*), se realizó un estudio exploratorio sobre las estrategias de aprendizaje cognitivas, metacognitivas y

socioafectivas que utilizan los adultos hispanohablantes con conocimientos de inglés al leer en alemán y neerlandés sin haber aprendido formalmente estas lenguas. El contexto en el cual se aplicaron los instrumentos de recolección de datos diseñados para la investigación propuesta fue un curso presencial de 40 horas de duración entre agosto y noviembre de 2016. Para su dictado, se usó el manual *Interger: Manual de Intercomprensión en Lenguas Germánicas para Hispanohablantes* (LAURÍA DE GENTILE, MERZIG, TROVARELLI, VAN MUYLEM & WILKE, 2016) y al final del curso, se administró una evaluación escrita. Para este estudio se utilizaron cinco herramientas diferentes: una ficha de observación estructurada, un registro etnográfico de cada clase, un diario del docente y dos tipos de encuestas, una sobre estrategias en general para ser administrada al finalizar el curso y la segunda sobre las estrategias aplicadas por los aprendientes en la resolución de cada uno de los tres tests de autoevaluación diseñados como parte del curso.

Las principales conclusiones del estudio indican que los adultos hispanohablantes en el contexto del desarrollo de la ILG hacen uso de estrategias cognitivas, metacognitivas y socioafectivas para desarrollar la intercomprensión en alemán y neerlandés. Pese a las limitaciones del estudio, se pudo determinar que los hispanohablantes con conocimientos de inglés utilizan frecuentemente estrategias cognitivas para relacionar similitudes a nivel de la palabra y de la oración en las lenguas meta alemán y neerlandés. Esto corrobora el papel fundamental de los procesos de transferencia para la intercomprensión (WILKE, BARREA & ROATTINO 2018; WILKE & GÖTZE, 2019).

El proyecto que desarrollamos desde 2018, se titula *Intercomprensión en lenguas germánicas (ILG) para hispanohablantes: Diseño de materiales digitales*. Los próximos apartados dan cuenta de la metodología empleada para su implementación y de los resultados obtenidos hasta la fecha.

4 Metodología: Diseño de Interger: El viaje

Un objetivo central de los materiales, tanto en formato papel como en entornos virtuales, para el desarrollo de la ILG en hispanohablantes con conocimiento de inglés es hacer conscientes a los estudiantes de la utilidad de emplear estrategias de transferencia lingüística y de aprendizaje. Además de tener por objetivo la lectura comprensiva de textos en las diferentes lenguas, se apunta a la búsqueda activa de estructuras comparables y regularidades entre las

lenguas involucradas. En este apartado del artículo, damos cuenta de las fases que tuvieron lugar para diseñar el curso en línea.

Cada paso en el diseño del curso se decide y discute en las reuniones periódicas que realiza el equipo. Se trata de una construcción colaborativa, para la que cada integrante hace su aporte desde sus conocimientos y posibilidades. Tanto su experiencia en investigación y docencia en entornos virtuales, como las competencias en las lenguas del curso difieren en cada caso. Además, si bien a los efectos de su descripción presentamos las fases del proceso de diseño en forma separada, cabe aclarar que se trata de un proceso cíclico, en el que las fases se entrecruzan y complementan entre sí.

Fase 1: Creación de un banco de textos

Por tratarse de un curso con un enfoque simultáneo a la intercomprensión, la selección del input para cada tramo comprende la búsqueda y selección de grupos de textos en las lenguas germánicas alemán y neerlandés. Para *Interger: el viaje* se decidió no ofrecer textos en inglés por la presencia ubicua de textos en esa lengua en la web y la posibilidad de acceder a traducciones en línea casi automáticamente. Esta es una importante diferencia con el trabajo en los materiales formato papel publicado en 2016. Los textos seleccionados en alemán y neerlandés no son necesariamente paralelos o idénticos, en el sentido de brindar exactamente la misma información, sino que están agrupados por su temática similar. Las temáticas de los textos se acordaron en reuniones del equipo y están relacionadas con el eje marco del curso, *el viaje*, en un amplio sentido de exploración de las lenguas meta, de lugares en los cuales se las habla y personalidades relacionadas con esas lenguas germánicas. En el apartado V ampliamos acerca de los contenidos temáticos en cada tramo del viaje.

Uno de los criterios para la selección de los contenidos es que se trate de textos auténticos, es decir, que no hayan sido especialmente elaborados para la enseñanza de una lengua. Sin embargo, se realizan algunas adaptaciones con fines pedagógicos que consisten especialmente en acortar los textos y en reformular algunas de sus partes para que resulte de más fácil acceso para los lectores. Otro de los criterios para la selección y el ajuste de los contenidos es que para la lectura intercomprensiva es fundamental determinar en qué medida el texto es transparente para el aprendiente y, en consecuencia, deducible. El grado de dificultad intercomprensiva, es decir, de potencial de deducción, se denomina grado de intercomprensión. En este sentido seguimos a Reissner (2007), quien distingue tres niveles de dificultad. Los textos de los trayectos diseñados hasta el momento pertenecen al primer grado de

intercomprensión, ya que son de fácil interpretación gracias a una alta transparencia del léxico y a una alta frecuencia de correspondencias morfosintácticas (LAURÍA DE GENTILE 2013).

Fase 2: Diseño de los contenidos

Para esta fase se emplearon cuatro documentos colaborativos en Drive, uno para cada unidad, en los que se plasmaron todas las decisiones relativas al diseño del curso. Estos guiones de contenido incluyen la narrativa del *viaje*, en un amplio sentido metafórico de aventura o recorrido hacia la intercomprensión en lenguas germánicas, los contenidos en alemán y neerlandés y los links a los recursos en los que se crearon, las tareas, las consignas, las explicaciones, el cronograma, el programa del curso, información respecto del equipo docente, entre otros elementos.

Las actividades en cada tramo se enmarcan en una estructura que comprende, en general, tres momentos: previo a la lectura, durante la lectura y posterior a la lectura. Por ejemplo, en uno de los tramos para el primer momento se presentan actividades para activar los esquemas formales, de contenido o lingüísticos, usando un foro en Moodle, y luego actividades de lectura para extraer el sentido de los textos, utilizando un cuestionario en Moodle. El segundo momento en cada tramo se centra en tareas de descubrimiento de particularidades de las lenguas, con foco en elementos lingüísticos tales como vocabulario, tiempos verbales, nexos lógicos, preposiciones u otras estructuras. El tercer momento en cada tramo consiste en actividades de reflexión sobre el aprendizaje logrado y sobre el contenido temático de los textos. Aquí se usan nuevamente foros de Moodle, pero también aplicaciones externas, como Padlet. Cada uno de los tramos del curso cierra con una actividad de autoevaluación o *miniquiz*, desarrollada en un formulario de Google.

Fase 3: *Branding* y diseño de piezas de acompañamiento

Esta parte del trabajo está a cargo de una empresa experta en diseño gráfico. El *branding* incluye el diseño de logotipo de curso, la identidad del curso, la definición de cromáticas y familia tipográfica y el diseño de piezas gráficas de base y sistema iconográfico. El desarrollo de las piezas de acompañamiento incluye encabezados, íconos, botones para enlaces, separadores y piezas exclusivas de acompañamiento necesarias para la comprensión de los contenidos.

Fase 4: Carga del curso en la plataforma Moodle

Actualmente, el equipo de diseño gráfico se encuentra realizando el trabajo encomendado, al mismo tiempo que las docentes-investigadoras nos abocamos al diseño de las últimas actividades del tramo 3 del curso. Cuando estas tareas hayan finalizado, procederemos a la carga de todos los contenidos en la plataforma Moodle de la Facultad de Lenguas, UNC. Esto se completará durante el primer semestre de 2022, para poder dictarlo en el segundo semestre y así completar el diseño del curso luego de la fase de revisión, que sería la quinta etapa del proceso recurrente que se ha descrito en este apartado.

5 Avances del proyecto

Como se ha explicitado, *Interger: el viaje* entrará en la fase piloto en agosto de 2022 al dictarse por primera vez a través de la Secretaría de Extensión de la Facultad de Lenguas de la UNC. *Interger: El viaje* está basado en la metáfora de la intercomprensión como aventura cognitiva de descubrimiento de las similitudes que el alemán y el neerlandés presentan con respecto al idioma inglés, la lengua puente. Esta travesía hacia la comprensión de textos en alemán y neerlandés comienza con un tramo de preparación cuyo objetivo es que cada participante se haga consciente del capital lingüístico con el que cuenta, lo cual constituye un fundamento básico de la intercomprensión (DOYÉ 2005). Esos conocimientos previos se organizan en el equipaje de cada viajero que consiste en dos portafolios. Uno de ellos, *el léxico*, incluye los saberes especificados en los primeros cuatro cedazos del método adaptado para las lenguas germánicas por Hufeisen & Marx (2014) y el otro, el *portafolio gramatical*, que sistematiza los conocimientos que brindan los cedazos 6, 7 y 8, partiendo de las similitudes entre las lenguas germánicas a nivel de la oración (HUFEISEN & MARX 2014).

El curso está estructurado en cuatro tramos, con una duración de dos semanas cada uno, salvo el último que se extiende durante cuatro semanas. Es decir, que se trata de una propuesta que implica un total de diez semanas de cursado, requiriendo cinco horas de estudio semanales. En el tramo 0 los participantes se preparan para iniciar la travesía, por medio de actividades de lectura y de concienciación léxica y gramatical que les permitan reflexionar sobre los saberes que pueden transferir para leer y comprender las lenguas meta del curso (LAURÍA DE GENTILE, WILKE & VAN MUYLEM 2017; LAURÍA DE GENTILE & TROVARELLI 2017). En este módulo los viajeros *hacen sus valijas*, en las cuales van incorporando elementos, léxicos en una y gramaticales en la otra, a medida que el curso se desarrolla. Otro objetivo de este tramo es que

los participantes se familiaricen con el aula virtual y comiencen a construir el sentido de comunidad y de presencia social en el aula virtual (GONZALEZ MIY, HERRERA DIAZ, L & DIAZ CAMACHO 2015; SWAN, GARRISON & RICHARDSON 2009) por medio de una participación en un muro en Padlet en el que cada participante comparte una nube de palabras con términos que asocia a la idea de viajar.

La segunda unidad, que denominamos Tramo 1, presenta las primeras aproximaciones a textos breves y simples en alemán y neerlandés: se trata de titulares de textos informativos en las dos lenguas, acompañados de imágenes que permiten a los participantes, junto con la presencia de gran cantidad de vocabulario pangermánico e internacionalismos, comprender las ideas principales. Los contenidos ensamblados en una presentación multimedia en H5P están acompañados de audios que en un *click* les permiten a los participantes acceder a la versión oral de los textos, los cuales fueron grabados a partir de la su lectura por parte de hablantes nativos del alemán y neerlandés. Estos archivos de audio funcionan como soporte de la intercomprensión (MERZIG 2013: 52).

En la siguiente etapa del recorrido, se presentan algunos datos importantes acerca de países en los cuales el inglés, el alemán o el neerlandés son lenguas oficiales. En la primera actividad los participantes descubren los nombres de algunos de ellos en las tres lenguas y luego, en un foro, analizan las características de las frases nominales presentes en los nombres de los países. En la segunda actividad se ofrecen contenidos en dos folletos que presentan textos informativos en alemán y neerlandés acerca de algunos países en los cuales esas son las lenguas oficiales: Alemania, Suiza, Liechtenstein, Austria, Bélgica y Países Bajos. Las actividades incentivan la aplicación de algunas estrategias intercomprensivas, haciendo foco en la información turística fácilmente identificable por su parecido con palabras en inglés o en español, que en algunos casos también funciona como lengua puente. Luego se invita a los participantes a explorar aspectos lingüísticos, tales como la estructura de la oración simple y los verbos en presente, que las lenguas germánicas del viaje tienen en común.

La última etapa del viaje es el tramo 3 en el cual se presenta un recorrido diferente al de las unidades anteriores en cuanto a que en la primera parte del tramo se invita a cada participante a elegir su recorrido. Durante la primera semana del último tramo cada viajero explora a su gusto contenidos relacionados con la ciudad alemana de Hamburgo (lugares de interés, una cuenta de *Instagram* con biografías de mujeres nacidas en Hamburgo, entre otros contenidos en idioma alemán) y con la ciudad de Paramaribo en Surinam, país sudamericano en el cual el neerlandés es el idioma oficial. La idea es que cada viajero realice algunas

anotaciones en su bitácora de viaje (utilizando el recurso *diario* en Moodle) mientras explora esos contenidos en alemán y neerlandés. Luego de ese recorrido individual se presentan actividades grupales y colaborativas, que incluyen una videoconferencia con actividades interactivas y diversas actividades de exploración y análisis de similitudes y diferencias lingüísticas en los contenidos de este tramo.

Como *ticket de salida* del curso, se ha diseñado una actividad de aplicación en grupos de tres que involucra hacer un recorrido por todo el curso y elaborar una presentación que responda a la siguiente consigna y que los participantes comparten en un muro:

a) ¿Qué actividades les resultaron de mayor utilidad para abordar los contenidos propuestos?, b) ¿Qué temas les resultaron más interesantes? c) ¿Qué aprendizajes se llevan en sus valijas? Pueden incluir otros aspectos no considerados en las preguntas, que surjan en el grupo a partir de la realización de esta tarea. Esta tarea puede tomar cualquiera de estos formatos: mapa mental, infografía o presentación. ¡A dejar volar la imaginación, para darle un cierre memorable a este viaje!

6 Conclusiones

Algunas conclusiones preliminares de este proyecto de investigación enfocado al diseño de materiales digitales para la ILG se encuentran en cómo se han afrontado los desafíos especiales que presentan los entornos virtuales. En primer lugar, la ubicuidad en la Web de textos en la lengua puente de nuestros participantes ha hecho innecesaria la inclusión de textos en inglés en cada unidad como lengua de referencia para las actividades lingüístico-contrastivas. Esta ha sido una importante diferencia con los materiales en soporte papel diseñados como resultado de proyectos anteriores (LAURÍA DE GENTILE, MERZIG; TROVARELLI, VAN MUYLEM & WILKE 2016) que presentan un enfoque simultáneo a las lenguas germánicas con textos en inglés, alemán y neerlandés en cada guía de lectura.

En segundo lugar, esa misma accesibilidad a traductores en línea que se ofrecen casi por defecto en la mayoría de las páginas web presenta un desafío adicional para los diseñadores de *Interger: El viaje*. La propuesta para cada actividad individual o colaborativa debe ser lo suficientemente motivante para alentar a los participantes a completarlas sin la necesidad de recurrir al uso sistemático del traductor en línea. Sabemos que prohibir esta herramienta es imposible, pero aspiramos a lograr persuadir a nuestros viajeros de que vale la pena el intento

de completar las actividades sin utilizarla. El inglés es la lengua puente de esta aventura hacia la intercomprensión, pero funciona de un modo más implícito que en los materiales formato papel publicados en 2016.

Nuestras investigaciones en intercomprensión en lenguas germánicas para hispanoparlantes desde 2008 nos han demostrado que se trata de un enfoque muy eficiente que permite utilizar los conocimientos lingüísticos y no lingüísticos, tales como el conocimiento general, cultural, situacional y otros definidos por Doyé (2005), para acceder con gran ahorro cognitivo a la lectura de textos en lenguas no estudiadas formalmente. Además, se trata de una propuesta que cuenta con gran aceptación entre los adultos hispanohablantes con conocimientos de inglés: nuestra experiencia de dictado de cursos presenciales de ILG en la Universidad Nacional de Córdoba desde el año 2009 nos lo ha demostrado. *Interger: El viaje* permitirá llegar con esta propuesta innovadora de estudio de lenguas extranjeras a diversos lugares de Latinoamérica a través de la plataforma Moodle.

Referencias bibliográficas

- BARBERÁ, Elena; BADIA, Antoni; MOMINÓ, Josep. *La incógnita de la Educación a Distancia*. Barcelona: ICE UB/ Horsori, 2001.
- CARULLO Ana María; TORRE, María Luisa; MARCHIARO, Silvana; GARGIULO, Hebe; BRUNEL MATIAS, Richard; SAJOZA, Victor Inter-Rom: Un proyecto para el desarrollo simultáneo de la comprensión lectora entre lenguas romances. *Actas del IX Congreso de la Sociedad Argentina de Lingüística*, 2002.
- CARULLO, Ana María; TORRE Maria Luisa. Intercomprensión en lenguas romances: El resumen como instrumento de evaluación de la comprensión lectora. *Bitácora*, v. 7, n. 12, 17-41, 2005.
- CARULLO, Ana María; MARCHIARO, Silvana; PÉREZ, Ana Cecilia. Propuestas didácticas para la comprensión y producción de textos en perspectiva plurilingüe en la escuela secundaria, En: Riestra, Dora, Tapia, Stella Maris y Goicoechea, María Victoria (Org.). *Investigación y práctica en Didáctica de las lenguas y las literaturas. Volumen II. Viedma: Universidad Nacional de Río Negro*. Bariloche: Grupo de estudios en Interaccionismo Sociodiscursivo en Educación-GEISE, 2015, 326-342. Disponible en: https://editorial.unrn.edu.ar/media/data/otros/Congresos_Jornadas_Didactica_Lenguas_Literaturas_2.pdf (28/12/2021).
- DOYÉ, Peter. Mehrsprachigkeit als Ziel schulischen Sprachunterrichts. En: Meissner, Franz-Joseph; Picaper, Ilse (Org.). *Mehrsprachigkeitsdidaktik zwischen Frankreich, Belgien und Deutschland. La didactique du plurilinguisme entre la France, la Belgique et l'Allemagne. Contributions au Colloque sur le Plurilinguisme entre Rhin et Meuse 21/XI/2003*. Tübingen: Narr, 2003, 32-40.
- DOYÉ, Peter. *Guide for the development of language education policies in Europe: from linguistic diversity to plurilingual education*, 2005.
- GASS, Susan; SELINKER, Larris (Org.). *Language Transfer in Language Learning*. Rowley, Massachusetts: Newbury House, 1983.

- GONZALEZ MIY, Darlene, HERRERA DIAZ, Luz Edith; DIAZ CAMACHO, Jose Enrique. *El modelo de Comunidad de Indagación*, 2015. Disponible en: [https://www.researchgate.net/publication/273764931_El_modelo_de_Comunidad_de_Indagacion_\(28/12/2021\)](https://www.researchgate.net/publication/273764931_El_modelo_de_Comunidad_de_Indagacion_(28/12/2021)).
- GROS SALVAT, B. *Aprendizajes, Conexiones y Artefactos. La producción colaborativa del conocimiento*. Barcelona: Gedisa, 2008.
- HENRY, Jim; MEADOWS, Jeff. *An absolutely riveting online course: Nine principles for excellence in web-based teaching*. Canadian Journal of Learning and Technology / La revue canadienne de l'apprentissage et de la technologie, 34(1), 2008. Disponible en: [https://cjlt.ca/index.php/cjlt/article/view/26431_\(28/12/2021\)](https://cjlt.ca/index.php/cjlt/article/view/26431_(28/12/2021)).
- HUFEISEN, Britta; MARX, Nicole (Org.). *EuroComGerm – Die sieben Siebe: Germanische Sprachen lesen lernen*. Aachen: Shaker-Verlag, 2014.
- JAIMEZ, Luis; VILLANUEVA DE DEBAT, Elba; WILKE, Valeria. Desarrollo de intercomprensión lectora en inglés, alemán y neerlandés: los siete cedazos. En: SFORZA, Mónica; REINOSO, Marcela (Org.), *Actas de las XIII Jornadas de Enseñanza de Lenguas Extranjeras en el Nivel Superior: lenguas y diversidad*. Paraná: UNER, 2009.
- KLEIN, Horst; STEGMANN, Tilman. *Die sieben Siebe: Die romanischen Sprachen sofort lesen können*. Aachen: Shaker, 1999.
- KÖNIGS, Frank G. Mehrsprachigkeit, Interkomprehension, Übersetzen und Sprachmitteln. En: FÄCKE, Christiane; MEIBNER, Franz-Joseph (Org.). *Handbuch Mehrsprachigkeits- und Multikulturalitätsdidaktik*. Tübingen: Narr, 2019, 41-47.
- LAURÍA DE GENTILE, Patricia. El proceso de diseño de materiales para el desarrollo de la habilidad receptiva multilingüe en alemán, inglés y neerlandés. *Lenguaje y Textos*. Núm. 37, 13-19, 2013.
- LAURÍA DE GENTILE, PATRICIA; TROVARELLI, Sandra. El Portafolio Léxico Cuatrilingüe (PLC) en un curso de Intercomprensión en Lenguas Germánicas. En: BADUY, Marta, BOGLIOTTI, Amelia María, LEDESMA, María Marta; PEREZ, Ana Cecilia (Org.): *Plurilingüismo, interculturalidad y enseñanza de lenguas: lingüística contrastiva y traducción*. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba, 88-101, 2017. Disponible en: [https://rdu.unc.edu.ar/bitstream/handle/11086/5574/JELENS%202015%20Volumen%206.pdf?sequence=1&isAllowed=y_\(29/12/2021\)](https://rdu.unc.edu.ar/bitstream/handle/11086/5574/JELENS%202015%20Volumen%206.pdf?sequence=1&isAllowed=y_(29/12/2021)).
- LAURÍA DE GENTILE, Patricia; WILKE, Valeria. Intercomprensión en Lenguas Germánicas para Hispanohablantes: Evaluación y adecuación de materiales. En: MIRANDA, Lidia; RIVAS, Lucia; BASABE, Enrique (Eds.) *Desafíos de la glotodiversidad en el siglo XXI: enseñanza, investigación y extensión. Actas de las XIV JELENS y del I CLELENS*. Santa Rosa: Universidad Nacional de La Pampa. Facultad de Ciencias Humanas. CD-ROM, 2013.
- LAURÍA DE GENTILE, Patricia; WILKE, Valeria. Intercomprensión en Lenguas Germánicas para hispanohablantes: Investigación sobre materiales en soporte papel, en audio y con apoyo virtual. En *Investigaciones en curso de CIFAL, Facultad de Lenguas, UNC*. 2014. Disponible en: [https://rdu.unc.edu.ar/bitstream/handle/11086/2264/La%20investigaci%3b3n%20en%20curso%2c%20res%3bamenes%202014-2015.pdf?sequence=6&isAllowed=y_\(28/12/2021\)](https://rdu.unc.edu.ar/bitstream/handle/11086/2264/La%20investigaci%3b3n%20en%20curso%2c%20res%3bamenes%202014-2015.pdf?sequence=6&isAllowed=y_(28/12/2021))
- LAURÍA DE GENTILE, Patricia; WILKE, Valeria. La intercomprensión en lenguas germánicas para hispanohablantes a través del inglés: investigaciones en la Facultad de Lenguas, Córdoba, Argentina En: CALVO DEL OLMO, Francisco; DEGACHE, Christian; MARCHIARO, Silvana (Eds). *Fundamentos, prácticas e estratégias para a didática da intercomprensão na América Latina*, 2021, 234-252. Disponible en: [https://rdu.unc.edu.ar/bitstream/handle/11086/20649/--Fundamentos%2c%20pr%3a1cticas%20y%20estrategias--.pdf?sequence=1&isAllowed=y_\(29/12/2021\)](https://rdu.unc.edu.ar/bitstream/handle/11086/20649/--Fundamentos%2c%20pr%3a1cticas%20y%20estrategias--.pdf?sequence=1&isAllowed=y_(29/12/2021))
- LAURÍA DE GENTILE, PATRICIA; MERZIG, Brigitte; TROVARELLI, Sandra; VAN MUYLEM, Micaela; WILKE, VALEIRA. *Interger: Manual de Intercomprensión en Lenguas Germánicas para Hispanohablantes*. Córdoba: Brujas, 2016.

- LAURÍA DE GENTILE, PATRICIA; WILKE, VALERIA; VAN MUYLEM, Micaela. El rol de la competencia gramatical en la lectura en lenguas emparentadas. En las *Actas del VII Congreso Internacional Cátedra Unesco, integrando la Serie de Volúmenes Digitales CÁTEDRA UNESCO Lectura y Escritura: continuidades, rupturas y reconstrucciones*, Vol. 7, 2017, 227-236. Disponible en: <https://rdu.unc.edu.ar/handle/11086/2313> (29/12/2021)
- LÓPEZ BARRIOS, Mario. Descubriendo un mundo de similitudes y diferencias: Intercomprensión en lenguas germánicas para hispanohablantes. *Lingüística en el aula*, n. 10, 9-20, 2010.
- MARCHIARO, Silvana. InterRom: experiencias didácticas y formación en intercomprensión en Argentina. En DEGACHE, Christian; GARBARINO, Sandra: (Org.). *Actes du colloque IC2012. Intercompréhension: compétences plurielles, corpus, intégration*. Université Stendhal Grenoble 3 (France), 2012. Disponible en: https://www.academia.edu/36413624/InterRom_experiencias_did%C3%A1cticas_y_formaci%C3%B3n_en_intercomprens%C3%B3n_en_Argentina (29/12/2021).
- MARCHIARO, Silvana; PÉREZ, Ana Cecilia. Desarrollo de materiales educativos para una educación plurilingüe en escuelas secundarias de la provincia de Córdoba. *VII Encontro Internacional de Investigadores de Políticas Lingüísticas*. Florianópolis, 19 a 21 de setembro de 2017. Universidad Federal de Santa Catarina, 137-146, 2017.
- MARCHIARO, Silvana; DONALISIO, Melina. El enfoque intercomprensivo como vector de la educación lingüística: implicancias en el desarrollo de las capacidades metalingüísticas. En: CALVO DEL OLMO, Francisco; DEGACHE, Christian, MARCHIARO, Silvana (Org.): *Fundamentos, prácticas y estrategias para la didáctica de la intercomprensión en América Latina*. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba, 2021, 152-153. Disponible en: <https://rdu.unc.edu.ar/bitstream/handle/11086/20649/--Fundamentos,%20pr%C3%A1cticas%20y%20estrategias--.pdf?sequence=6> (29/12/2021).
- MAREP. *Un Marco de Referencia para los Enfoques Plurales de las Lenguas y de las Culturas*. Estrasburgo: Consejo de Europa, 2013.
- MARX, Nicole; MÖLLER, Robert. Die Sieben Siebe für EuroComGerm. En: FÄCKE, Christiane; MEIBNER, FRANZ-JOSEPH (Org.). *Handbuch Mehrsprachigkeits- und Multikulturalitätsdidaktik*. Tübingen: Narr, 2019, 340-344.
- MCER. Consejo de Europa. *Marco común europeo de referencia para las lenguas: Aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Servicio de publicaciones del Consejo de Europa, 2002.
- MCER. Volumen complementario. Consejo de Europa: *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Volumen complementario*. Servicio de publicaciones del Consejo de Europa, 2020.
- MEIBNER, Franz-Joseph: Grundlagen der Mehrsprachigkeitsdidaktik. En: WERKEN, Erika; WESKAMP, Ralf (Org.). *Kommunikative Kompetenz und Mehrsprachigkeit. Diskussionsgrundlagen und unterrichtspraktische Aspekte*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 2007, 81-101.
- MERZIG, Brigitte. El audio como estrategia de decodificación en la intercomprensión en lenguas germánicas. *Lenguaje y Textos*, n. 37, 51-58, 2013.
- MÖLLER, Robert; ZEEVAERT, Ludger. «Da denke ich spontan an 'Tafel': Zur Worterkennung in verwandten germanischen Sprachen». *Zeitschrift für Fremdsprachenforschung*, v. 21, n. 2, 217-248, 2010. Disponible en: <https://www.dgff.de/assets/Uploads/ausgaben-zff/ZFF-2-2010-Moeller-Zeevaert.pdf> (29/12/2021).
- MORKÖTTER, Steffi. Intercomprehension und Transfer. En: FÄCKE, Christiane; MEIBNER, Franz-Joseph (Org.). *Handbuch Mehrsprachigkeits- und Multikulturalitätsdidaktik*. Tübingen: Narr, 321-2019, 324.
- ODLIN, Terence. *Language transfer. Cross linguistic influence in language learning*. Cambridge: University Press, 1989.
- O'MALLEY J. Michael; CHAMOT, Anna Uhl: *Learning strategies in second language acquisition*. Cambridge: University Press, 1990.

- PÉREZ, Ana Cecilia; MARCHIARO, Silvana. Acciones latinoamericanas para una didáctica del plurilingüismo. En: CALVO DEL OLMO, Francisco; DEGACHE, Christian, MARCHIARO, Silvana (Org.): *Fundamentos, prácticas y estrategias para la didáctica de la intercomprensión en América Latina*. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba, 2021, 425-444. Disponible en: <https://rdu.unc.edu.ar/bitstream/handle/11086/20649/--Fundamentos,%20pr%20E1cticas%20y%20estrategias--.pdf?sequence=6> (29/12/2021).
- REISSNER, Christina. *Die romanische Interkomprehension im pluridisziplinären Spannungsgefüge*. Aachen: Shaker, 2007.
- REISSNER, Christina. Materiale Grundlagen der (romanischen) Mehrsprachigkeit. En: FÄCKE, Christiane; MEIBNER, Franz-Joseph (Org.). *Handbuch Mehrsprachigkeits- und Multikulturalitätsdidaktik*. Tübingen: Narr, 2019, 333-339.
- SCHUNK, Dale. *Teorías del aprendizaje. Una perspectiva educativa*. Naucalpan de Juárez: Pearson. 2012. Disponible en: <https://ciec.edu.co/wp-content/uploads/2017/06/Teorias-del-Aprendizaje-Dale-Schunk.pdf> (29/12/2021).
- SCHWARTZMAN, Gisela, TARASOW, Fabio; TRECH, Mónica. Dispositivos tecnopedagógicos para Enseñar: el diseño de la Educación en Línea. En: SCHWARTZMAN, Gisela; TARASOW, Fabio; TRECH, Mónica (Org.): *De la Educación a Distancia a la Educación en Línea: Aportes a un campo en construcción*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones, 2014.
- SWAN, Karen, GARRISON, D.R.; RICHARDSON, Jennifer.C. A Constructivist Approach to Online Learning: The Community of Inquiry Framework. En: PAYNE, C.R.(Org.): *Information Technology and Constructivism in Higher Education: Progressive Learning Frameworks*, Hershey, New York: Information Science Reference, 2009.
- TARASOW, Fabio. La educación en línea ya está en edad de merecer. En: SCHWARTZMAN, Gisela; TARASOW, Fabio; TRECH, Mónica (Org.): *De la Educación a Distancia a la Educación en Línea. Aportes a un campo en construcción*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones. 2014, 21-35.
- VYGOTSKY, Lev S. *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica. 1979.
- VILLANUEVA, Elba; LAURÍA DE GENTILE, Patricia; MERZIG, Brigitte. Vocabulario y lectocomprensión: su relación en cursos de Intercomprensión. En: VIGLIONE, Elisabeth (Org.): *Hacia el plurilingüismo: políticas, didácticas e investigaciones: XIII Jornadas de enseñanza de lenguas extranjeras en el nivel superior*. San Luis: Nueva Editorial Universitaria, 2011.
- WILKE, Valeria. El fenómeno de la transferencia en la intercomprensión en lenguas emparentadas. *Lenguaje y Textos*, 37. 29-36, 2013. http://www.sedll.org/sites/default/files/journal/el_fenomeno_de_la_transferencia_en_la_intercomprension_en_las_lenguas_emparentadas._wilkev.pdf (29/12/2021)
- WILKE, Valeria. Verstehensprozesse beim Lesen in verwandten Sprachen. En: HERZIG, Katharina; PFLEGER, Sabine; PUPP SPINASSÉ, Karen; SADOWSKI, Sabrina (Eds.). *Transformationen: DaF-Didaktik in Lateinamerika. Impulse aus Forschung und Unterrichtspraxis*. Tübingen: Stauffenburg, 161-174, 2014.
- WILKE, Valeria. Principios metodológico-didácticos de la intercomprensión. En: BADUY, Marta; BGLIOTTI, M. Amelia; LEDESMA, M. Marta; PÉREZ, A. Cecilia (Eds.). *Actas de las XV Jornadas y II Congreso Latinoamericano de Enseñanza de Lenguas Extranjeras en el Nivel Superior*. Córdoba: Facultad de Lenguas, Universidad Nacional de Córdoba, 70-87, 2017. Disponible en: <https://rdu.unc.edu.ar/bitstream/handle/11086/5574/JELENS%202015%20Volumen%206.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (29/12/2021)
- WILKE, VALERIA; BLÜMEL, Jana. Vorstellung des Forschungsvorhabens Interkomprehension in germanischen Sprachen für spanischsprachige Lerner. En: VAN MUYLEM, Micaela (Org.): *Actas de la I Jornada de Alemán ¿Y por qué alemán? Warum Deutsch?* Córdoba: Portaculturas, 2014.
- WILKE, VALERIA; GÖTZE, Katharina. Interkomprehension in germanischen Sprachen: Die Erforschung von Lesestrategien. *Actas del XVI Congreso de la Asociación Latinoamericana de Estudios Germanísticos (ALEG). Germanística en Latinoamérica: Nuevas orientaciones - Nuevas*

- perspectivas*. Buenos Aires, 489-503, 2019. Disponible en: <http://eventosacademicos.filo.uba.ar/index.php/ALEG/ALEGXVI/paper/view/3727/2617> (20/11/ 2021).
- WILKE, VALERIA; LAURÍA DE GENTILE, PATRICIA; MERZIG, Brigitte; TROVARELLI; Sandra. El proyecto de intercomprensión en lenguas germánicas en el marco de la UNASUR. *Actas del V Congreso Internacional de Letras. Facultad de Filosofía y Letras*, Universidad de Buenos Aires, 2012, 2976-2891. Disponible en: [/2012.cil.filo.uba.ar/actas](http://2012.cil.filo.uba.ar/actas) (24/11/2020).
- WILKE, Valeria; LAURÍA DE GENTILE, Patricia. La intercomprensión en Lenguas Germánicas en el contexto hispanohablante. *Revista Digital de Políticas Lingüísticas*. Año 8, Volumen 8, 173-195, 2016. Disponible en: <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/RDPL/issue/view/1321/showToc> (29/12/2021)
- WILKE, Valeria; LAURÍA DE GENTILE, Patricia. Esbozando un Curso en Línea para la Intercomprensión en Lenguas Germánicas (ILG): de la teoría a la práctica. En: SILVA, Regina; DEGACHE, Christian. (Ed.). *Atas do II Congresso Internacional DIPROling2019: Línguas em trânsito: desafios e perspectivas para professores e formadores – II Colóquio Ensino de Línguas Estrangeiras em Contexto Universitário. Centro de Ensino de Línguas (CEL) Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) Campinas (29, 30, 31 de outubro de 2019)*, 2020. Disponible en: <https://congressos.ufmg.br/index.php/diprolinguas/diproling2019/paper/view/1255> (29/12/2021)
- WILKE, Valeria, BARREA, Irina; ROATTINO, María Laura. Relevamiento de estrategias de lectura intercomprensiva en lenguas germánicas: análisis de datos recogidos en encuestas. En: ADDUCI, C. (Org.): *Actas de las IV Jornadas Internacionales sobre formación e investigación en lenguas y traducción: lenguas en el cruce de fronteras: políticas, prácticas y saberes*, Buenos Aires: Instituto de Enseñanza Superior en Lenguas Vivas Juan Ramón Fernández, 2018, 426-431. Disponible en: https://ieslv-caba.infed.edu.ar/sitio/upload/Actas_IV_Jornadas_Internacionales_2017_2.pdf (25/04/2022).
- WILKE, VALERIA; VILLANUEVA, Elba; HELALE, Gabriela. Criterios para la elaboración de material didáctico para el desarrollo de la intercomprensión en lenguas germánicas. En: ARDISSONE, Diana (Org.): *Actas II Jornadas Internacionales de Formación e Investigación en Lenguas Extranjeras y Traducción*. Buenos Aires: IESLV Juan Ramón Fernández, 2010, 466-470. Disponible en: https://ieslv-caba.infed.edu.ar/sitio/upload/Actas_II_Jornadas_2010_IESLV.pdf (29/12/2021).

Recebido em 4 de janeiro de 2022

Aceito em 10 de maio de 2022