

LA INTERCOMPRESIÓN ROMÁNICA Y SU DIDÁCTICA: APORTES DESDE UNA PERSPECTIVA ÉTICO-POLÍTICA

GONZALO LLAMEDO PANDIELLA

Universidad de Oviedo, España

Resumen. En este estudio se aborda la didáctica de la intercomprensión desde una dimensión ético-política, con especial atención al ámbito romance. A través de una metodología trans-compleja, que incide en el valor del pensamiento relacional y en su alcance transdisciplinario, se propone un recorrido teórico que integra tres cuestiones complementarias. En primer lugar, se ofrece una revisión actualizada del concepto de *intercomprensión*, con objeto de ubicar su dimensión ético-política y de incidir en su conexión con la Lingüística Románica. En segundo lugar, se analizan aquellos aspectos que justifican la presencia continuada de un componente ético-político en el desarrollo del campo de la intercomprensión; y, por último, se incide en la emergencia de iniciativas que incorporan una orientación glotopolítica, desde las cuales se reivindican una revisión ética de las representaciones de la diversidad y enfoques más descentralizados. Mediante este recorrido, se concluye que el campo de la intercomprensión y su tratamiento didáctico se han desarrollado en el marco de un constante debate ético-político, cuyos términos entran hoy de nuevo en discusión con los aportes de la glotopolítica.

Palabras clave: intercomprensión, didáctica del plurilingüismo, comunicación intercultural, glotopolítica, lenguas romances

INTRODUCCIÓN

Construirse y asumirse como plurilingüe es un reto en un mundo en el que existen abundantes situaciones de pluralidad lingüística desigual (Bretegnier, 2014: 165). La didáctica de la *intercomprensión* lleva más de treinta años proporcionando metodologías y recursos para tratar de favorecer este cambio, mediante el planteamiento de un aprendizaje que legitima y aprovecha los repertorios plurilingües y las experiencias de cada hablante. Esta labor ha abierto una ventana a la reflexión sobre el tratamiento social de las lenguas y la necesidad de diseñar acciones dirigidas a *desconflictualizar* las relaciones de desigualdad.

En este sentido, el campo de la *intercomprensión* y su tratamiento didáctico incorporan, tanto en sus fundamentos como en su desarrollo, una marcada *dimensión ético-política*, la cual se ha evidenciado a lo largo del tiempo en el interés de diversas entidades supranacionales, como la Comisión Europea o Mercosur, por vincular este recurso a sus proyectos políticos. Dichas colaboraciones han

permitido dotar de visibilidad internacional y financiación a muchos de los principales proyectos didácticos de *intercomprensión*, proporcionando las condiciones para el avance en investigación y transferencia, aunque sin llegar a resolver muchas de las problemáticas surgidas en relación con su inserción curricular.

Sin embargo, en este camino, la centralidad de Europa y las desigualdades de poder en la proyección pública de unas y otras lenguas también han desencadenado nuevos debates, relacionados con la necesidad de revisar los enfoques que se están ofreciendo, propiciando la emergencia de iniciativas alternativas que incorporan una orientación *glotopolítica*.

Las siguientes líneas conducen a ahondar en esta reflexión, partiendo de una revisión del concepto de *intercomprensión*, para continuar abordando la dimensión ético-política y ponerla en relación con algunos de los aportes críticos más recientes en el espacio romance.

METODOLOGÍA

Se ha empleado una metodología *transcompleja*, cuya función es tratar la complejidad desde una mirada transdisciplinaria, tendiendo puentes entre los saberes y las distintas lógicas racionales para favorecer su comprensión (Villegas, 2018). A tal efecto, se ha realizado un análisis crítico que consta de tres fases: en primer lugar, se ha revisado literatura sobre la conceptualización de la *intercomprensión* y su tratamiento didáctico, para avanzar en su descripción y situar la cuestión ético-política planteada; en segundo lugar, se han seleccionado las conclusiones más relevantes a este respecto en las referencias aportadas, con objeto de facilitar su conexión, con especial atención al ámbito romance. Y, por último, se ha tejido un discurso de carácter *rizomático*, esto es: de naturaleza heterogénea y transversal, que ofrece distintas entradas y salidas a la cuestión planteada (Deleuze y Guattari, 1977).

1 ACTUALIDAD Y DIMENSIONES DE LA INTERCOMPRESIÓN

Definir la *intercomprensión* (en adelante, IC) no es una tarea sencilla ni acabada, dado que este término ha ido ampliando su alcance con los avances en investigación de las últimas tres décadas y continúa asumiendo en la actualidad nuevos estímulos. Por ello, la literatura especializada dedica con frecuencia espacios a dicha conceptualización (De Carlo y Anquetil, 2011: 53). En este caso, se desea actualizar de manera sucinta esta reflexión, mediante la articulación de diversos aportes previos, con dos objetivos: ubicar la dimensión ético-política de la IC y destacar la relación entre su tratamiento didáctico y el ámbito de la Romanística.

En primer lugar y coincidiendo con Jamet y Spită (2010: 22), la naturaleza compleja del término IC nos invita a entenderlo hoy como un *metaconcepto*, esto es: como un concepto que integra varias nociones. Para determinarlas, se ha

tomado como referencia la investigación de Hidalgo (2013: 177) quien consideró que se podía hablar de IC en, al menos, tres sentidos, si bien se han reformulado incorporando las contribuciones de otras investigaciones.

Por lo que respecta al primer sentido, en líneas generales, el término IC se ha empleado para hacer referencia a un escenario comunicativo en el que dos o más personas logran entenderse cuando cada participante interviene empleando su propia lengua. Dentro de este marco, algunos estudios han definido la IC como la *habilidad* o *capacidad* de comprender una lengua extranjera sin haberla estudiado antes, haciendo referencia a las competencias de los interlocutores que participan en estos intercambios comunicativos (Martínez y Pruñonosa, 2017: 17). En cambio, en otras investigaciones, ha sido descrita como un *proceso* o *acto performativo*, de carácter interactivo y dinámico (De Carlo y Anquetil, 2011: 53). No obstante, se desea destacar la complementariedad de dichas definiciones, dado que ambas son circunstancias características de un escenario de intercomprensión y necesarias para conseguir un resultado eficaz de mutua comprensión entre los interlocutores implicados.

Por otro lado, el término IC se emplea con un segundo sentido para referir el campo de estudio que investiga los mencionados escenarios comunicativos de IC. Se trata de un ámbito muy vasto y de carácter transdisciplinario, que contempla las siguientes tres dimensiones complementarias: *lingüístico-comunicativa*, *ético-política* y *pedagógico-didáctica* (Andrade, Martins y Pinho, 2019: 238-241). En primer lugar, la dimensión *lingüístico-comunicativa* estudia el desarrollo de la competencia plurilingüe y pluricultural en los procesos de IC, es decir: el modo en el que los interlocutores toman conciencia de los recursos que poseen y comienzan a aprovechar y conectar el conocimiento compartido de las lenguas que forman parte de su repertorio para facilitar una comunicación eficaz (Martín Peris, 2019: 249). En segundo lugar, la dimensión *ético-política* entiende la IC como una oportunidad para crear espacios de comunicación intercultural y de bienestar entre los distintos grupos identitarios (Coppola y Moretti, 2018: 398); por lo tanto, desde este enfoque, se atiende a su capacidad transformadora en un plano sociocultural, concibiendo la IC como una forma de comunicación plurilingüe susceptible de generar un impacto en las comunidades de hablantes que la practican con asiduidad. Y, en tercer lugar, la dimensión *pedagógico-didáctica* se concentra en el desarrollo de una didáctica de la *intercomprensión* (DIC), así como de su integración en los distintos ámbitos educativos (Meissner, 2010: 60). Esta última dimensión puede presentar diversos fines, como la mejora de la comprensión y producción de textos académicos (Camargo, Uribe y Caro, 2011) o su aplicación glotodidáctica, avanzando en el camino hacia una educación plurilingüe.

Por último, gracias al desarrollo de la dimensión *pedagógico-didáctica*, el término IC se emplea también en alusión a la metodología basada en el aprendizaje de lenguas por IC. En este sentido, es importante recordar que no existe

una única propuesta metodológica, pues desde comienzos de los años 90 del siglo XX se han ido desarrollando distintos métodos didácticos, en función de numerosos factores, tales como: los objetivos de cada proyecto, los soportes escogidos, la perspectiva de aprendizaje, el alcance de cada trabajo, los contenidos, el nivel de complejidad o el régimen de aprendizaje seleccionado (Tost, 2010: 53). Esta variedad de condiciones ha sido también revisada en numerosas ocasiones y su desarrollo constituye una labor inacabada, que continúa acogiendo nuevos desafíos (Jamet, 2016).

Habida cuenta de las posibilidades indicadas, el concepto de IC alberga hoy un campo de exploración teórico-práctico muy extenso, el cual continúa progresando y abriéndose camino conforme a las particularidades de cada proyecto. En concreto, su exploración didáctica encuentra un rendimiento especial en el ámbito de la Lingüística románica, ya que esta disciplina también se caracteriza por emplear la comparación y por estudiar las relaciones entre lenguas emparentadas, tanto en un plano sincrónico como diacrónico. Así, la integración de DIC en los programas de Romanística puede ayudar al estudiantado involucrado a agilizar dichos procesos de análisis, reforzando sus competencias con vistas a mejorar su futuro profesional (Jamet y Negri, 2019: 94-95). Como refiere Calvo (2018: 158), la historia de las lenguas romances y su IC actúan como vasos comunicantes, pues el ejercicio de la IC permite alcanzar un mayor conocimiento metalingüístico de la lengua materna, mientras que el estudio de la historia de la lengua facilita que las semejanzas entre los idiomas próximos se tornen más transparentes. Así, la DIC románica se sitúa a caballo entre la Lingüística aplicada y la Lingüística románica, sirviendo de puente y soporte para ambas.

2 EL DESARROLLO DE LA DIMENSIÓN ÉTICO-POLÍTICA

Como se evidencia en su trayectoria, el campo de estudio de la IC y su desarrollo metodológico con fines didácticos han ido acompañados de una dimensión ético-política desde sus inicios, por dos motivos fundamentales: por un lado, el concepto de IC integra *per se* un componente ético, al implicar una tolerancia recíproca por parte de los interlocutores y una intencionalidad manifiesta por alcanzar una mutua comprensión; y, por otra parte, la DIC y su promoción social constituyen en sí mismos actos políticos que se orientan a la consecución de un impacto en el seno de una determinada comunidad. En consecuencia, las dimensiones *pedagógico-didáctica* y *ético-política* de la IC se han desarrollado de modo complementario, sobre todo en los proyectos dedicados al fomento de una educación plurilingüe e intercultural.

En este marco, ha sido notable el influjo ejercido por la Unión Europea, como principal fuente de financiación de muchos proyectos internacionales de DIC. Numerosos estudios han tratado este particular interés, coincidiendo en que los aportes que realiza la DIC en materia de plurilingüismo e interculturalidad se

sitúan en una línea afín a las metas de la Unión Europea (Candelier y de Pietro, 2014). No en vano, desde su creación, esta entidad geopolítica ha perseguido la definición de una identidad europeísta, bajo el principio de *invarietate concordia* o unión en la diversidad, orientando su política hacia el impulso de un diálogo plural entre las naciones que la integran (Jamet, 2016: 75). Por ello, la Unión Europea ha apoyado aquellas estrategias que refuerzan la cohesión interna, en favor de una convivencia sana entre las comunidades involucradas, mediante la representación y el fomento de sus respectivas diversidades lingüísticas y culturales. Esta práctica, además, se ha llevado a cabo con frecuencia con lenguas estrechamente emparentadas, destacando la familia romance.

Igualmente, el Consejo de Europa se ha interesado por promover que la ciudadanía de los Estados miembros logre comunicarse en varias lenguas, con el fin de fortalecer sus principios de democracia y cumplimiento de los Derechos Humanos. A tal efecto, creó a principios de este siglo el *Marco Común de Referencia para las Lenguas* (MCER, 2002): un documento que concede valor a la formación plurilingüe y con el cual logró influir de manera notable en el devenir de la didáctica de las lenguas extranjeras. Y posteriormente, continuó este trabajo con la publicación del *Marco de Referencia para los Enfoques Plurales de las Lenguas y de las Culturas* (Candelier, 2012), proponiendo, entre sus cuatro enfoques plurales, el tratamiento de la *intercomprensión* entre lenguas emparentadas.

En definitiva, la comunicación internacional y el aprendizaje de lenguas se han convertido en recursos políticos indispensables para consolidar este proyecto de unificación y promoción de una Europa multicultural y multilingüe, erigida desde el respeto mutuo, la tolerancia, la solidaridad y la paz (Erazo y Chávez, 2014: 14). Por consiguiente, los fines de la DIC van más allá de constituir una estrategia de educación plurilingüe y buscan ejercer un influjo paralelo en la construcción de una identidad supranacional compartida, basada en el interés por conocer la cultura del *otro yo* europeo. Este enfoque apunta también a favorecer una movilidad interna de la ciudadanía europea, agilizando los procesos de adaptación a las condiciones laborales y de vida de cada país, sin necesidad de que los individuos renuncien a su lengua cuando se desplazan por ellos o deban acudir siempre al inglés como *lingua franca*.

Por otro lado, pese al influjo centralizador de Europa, es importante recordar que la dimensión ético-política de la IC no se ha explorado únicamente en este continente. En el caso de Latinoamérica, la DIC ha sido valorada como una herramienta muy útil para articular nuevas formas de pluralidad lingüística y cultural que respondan a su realidad más inmediata, teniendo en cuenta las particularidades lingüísticas y etnosocioculturales de este vasto territorio: por una parte, América Latina muestra una cierta unidad, como consecuencia de toda la herencia romance incorporada como consecuencia del proceso de colonización; pero, por otro lado, coexisten en ella una ingente cantidad de lenguas que resultan de la resistencia, hibridación y contacto entre poblaciones autóctonas y

alóctonas (Calvo y Erazo, 2019; Erazo y Calvo, 2020). En consecuencia, se ha activado un particular interés por estudiar cómo un modelo didáctico alternativo, basado en gestionar de modo ético esta convivencia de lenguas y culturas, podría contribuir a superar la hegemonía de los modelos monolingües.

Por mencionar algunos ejemplos de esta impronta ético-política de la DIC en el contexto latinoamericano, Chávez y Erazo (2015) reconocen la cooperación de espacios interestatales como el Mercosur, que están concediendo cada vez más relevancia a la promoción de la diversidad lingüística de sus Estados miembros y asociados. Asimismo, los citados autores aportan datos interesantes sobre el desarrollo de proyectos de inserción curricular en este marco que han sido pioneros en la activación de formaciones para futuros docentes de IC, como los cursos universitarios de pregrado de la Universidad de Playa Ancha, en Chile, inaugurados en 2013. Y también otros autores han descrito las acciones de DIC con lenguas romances que se realizan en la Universidad de San Paulo para promover una cultura de aprendizaje plurilingüe e intercultural (Albuquerque Costa, Mayrink y Santoro, 2017).

3 LA INCORPORACIÓN DE UNA MIRADA GLOTOPOLÍTICA

Con todo, pese a que la DIC constituye un campo consolidado a nivel internacional, con más de treinta años de historia e innumerables recursos a disposición, su recorrido no está exento de complejidades. Lejos de agotarse, continúa abriendo líneas de trabajo en torno a algunas problemáticas relacionadas con su integración educativa, como la premura por reforzar la formación de futuros docentes de IC y por disminuir la rigidez de los programas curriculares, para lograr dar cabida a estas aproximaciones más interactivas (Jamet y Negri, 2019: 88-89).

Pero, sobre todo, los avances en investigación y las contribuciones descentralizadas realizadas desde América Latina han favorecido la emergencia de nuevos debates en torno a su dimensión ético-política, de modo que, en la actualidad, se están gestando iniciativas que incorporan una orientación *glotopolítica* (Del Valle, 2017), esto es: una perspectiva crítica que se concentra en estudiar de qué modo influye la distribución desigual del poder en la gestión del espacio público del lenguaje y en sus representaciones. Aplicado al ámbito de la IC, el enfoque *glotopolítico* invita a plantear nuevos interrogantes, tales como: qué lenguas aparecen representadas en los métodos didácticos de IC y de qué manera; qué lugar ocupan en este contexto las lenguas y culturas minoritarias; o en qué términos se construyen los discursos dedicados a la promoción del plurilingüismo y la interculturalidad. Se trata, en definitiva, de analizar cómo afectan las relaciones de poder al ámbito de la DIC y qué tipo de proyección social ofrecen los proyectos que se llevan a cabo, para prevenir que algunas políticas institucionales abusen de su posición de privilegio y fomenten una representación sesgada y estereotipada

de la diversidad. Esta cuestión se relaciona, a su vez, con los trabajos que han reflexionado sobre el tratamiento de la noción de *diversidad* (Huver y Bel, 2015).

Encontramos un ejemplo reciente del interés por conectar la DIC y la *glotopolítica* en la oferta formativa del Instituto Caro y Cuervo, en Colombia. Entre los cursos de Educación continua celebrados en línea en 2022, figura la formación denominada: *Intercomprensión y glotopolítica: herramientas para una educación crítica* (En línea 1). Este itinerario incorpora estímulos para discutir en qué medida la DIC puede constituir una herramienta glotopolítica que dé voz a las comunidades lingüísticas minorizadas y permita construir un discurso sobre la diversidad realmente representativo. Para enriquecer este debate, se ha involucrado a expertos de diferentes ámbitos y a representantes de comunidades indígenas de Colombia y México.

Con esta iniciativa, se pretende progresar en la exploración de alternativas que ayuden a superar las carencias de los métodos tradicionales, cuyos resultados han sido poco favorables y afuncionales en el contexto de América Latina. Así se ha puesto de manifiesto en las primeras experiencias didácticas de IC románica que integraron una o varias lenguas indígenas, para facilitar el acceso a su aprendizaje y al conocimiento de la cosmovisión de cada comunidad lingüística (Romani, 2011; Tassara y Villalón, 2014).

De manera paralela, los nuevos proyectos didácticos de IC románica comienzan a reflejar dichos avances, como se muestra en el manual *PanRomanIC* (Benavente, Calvo, Hilde, Manole, Marielly, Cunha y Sheeren, 2022), cuyo diseño y contenidos integran una perspectiva glotopolítica e interseccional. Pese a que en él se incluyen cinco lenguas hegemónicas (portugués, español, francés, italiano y rumano), junto con el catalán, este método evita focalizar la atención en los centros normativizadores. En su defecto, dirige la mirada a otros emplazamientos en los que también se hablan dichas lenguas, legitimando la variación interna y ofreciendo recursos de comprensión oral grabados por personas nativas de cada dominio representado. Además, en este volumen se incluyen una serie de apéndices que introducen una breve descripción de diez lenguas minorizadas relacionadas con estas.

Esta serie de acciones, que afectan directamente a lenguas pertenecientes al ámbito romance, están contribuyendo, a su vez, a fomentar una renovación de la Romanística, como se evidencia en la publicación del manual trilingüe *la mirada glotopolítica, continuidad y renovación de la romanística* (Becker, Del Valle y Knauer, 2022): un volumen novedoso, que pone en relación la *glotopolítica* con Lingüística románica actual, mediante el tratamiento de cuestiones de interacción en situaciones plurilingües de desigualdad social.

De igual forma, dicha conexión encuentra un rendimiento prometedor en el ámbito de la Sociolingüística románica, gracias a la consolidación de una *sociodidáctica* de las lenguas minorizadas, que recomienda la incorporación de distintas prácticas de IC como recurso para acceder a la comprensión

de la lengua subordinada en los contextos de diglosia (Campos, 2018). Desde este enfoque *glotopolítico*, la integración normalizada de las lenguas minorizadas en los proyectos de IC es concebida como una oportunidad para reforzar y agilizar los procesos de normalización social, ya sea en el seno de cada comunidad de hablantes como en su proyección internacional, debido a su potencial para enseñar y difundir en paralelo idiomas que parten de un estatus social y gubernamental diferente. En estos términos, la DIC constituye un escaparate internacional para las lenguas y culturas más amenazadas, esto es: activa iniciativas *micropolíticas* que estimulan una reducción de los episodios de discriminación lingüística y de autoodio, tal y como se ha planteado en un estudio reciente para el caso de la lengua asturiana (Llamedo Pandiella, 2022).

Como muestra de las posibilidades que ofrece la DIC para la normalización social de las lenguas, algunos trabajos se han fijado en el rol y el impacto del catalán: una lengua no hegemónica, pero habitual en los principales métodos de IC desde comienzos del siglo XXI. Cabe señalar, como refiere Djordjevic (2011: 26-27), que la inserción del catalán en los primeros proyectos internacionales no respondía por lo común a una concienciación crítica con su situación sociolingüística, sino más bien a la tradición de considerar, en el seno de la Romanística, al catalán y al occitano como *lenguas puente* o *lenguas cruce*, cuyas características internas podían aumentar la comprensión de otras lenguas hegemónicas. No obstante, independientemente de cuál pudiera ser la intención de partida, dicha integración ha resultado relevante desde una perspectiva glotopolítica, dado que su reconocimiento internacional en el campo de la intercomprensión ha redundado en la dignificación del idioma, como destacan Marí y Rigau (2011: 55). Además, estos autores señalan que dicha incorporación ha permitido descubrir otras utilidades para la comunidad lingüística, como la posibilidad de facilitar desde la DIC la integración de los trabajadores extranjeros desplazados a Cataluña. Por lo tanto, subrayan, cuando una lengua aparece incluida en un método de IC, se genera una promoción instantánea, pues este idioma pasa a formar parte de la vida de aquellas instituciones educativas que incorporen el método en sus aulas.

CONCLUSIONES

En estas líneas, se ha planteado el alcance actual de la didáctica de la intercomprensión desde un abordaje ético-político, con dos finalidades principales: recordar el desarrollo paralelo de ambas dimensiones en el tiempo y reconocer la relevancia de la perspectiva ético-política en la emergencia de las nuevas iniciativas que incorporan una orientación glotopolítica. A tal efecto, se ha desarrollado un itinerario reflexivo de carácter *rizomático*, que concede valor a la conexión crítica de discursos heterogéneos como un motor para el avance del conocimiento.

En este recorrido, se ha insistido asimismo en el tratamiento de las lenguas romances, considerando el vínculo que existe entre la Romanística y el campo de la intercomprensión desde los primeros proyectos. Igualmente, se ha querido subrayar cómo dicha afinidad está lejos de agotarse, gracias a la constante renovación de la Romanística y sus abundantes contribuciones a aquellos ámbitos que conceden centralidad al contacto de lenguas, tales como los estudios de frontera o la sociodidáctica de lenguas extranjeras y minorizadas.

Como se ha referido a propósito de Europa y Latinoamérica, la promoción de la didáctica de la intercomprensión constituye un discurso interesante para la política internacional, por los beneficios asociados a su empleo educativo en el escenario globalizado actual, tendente a una acusada homogeneización. La literatura especializada señala que su empleo facilita el desarrollo de una competencia plurilingüe e intercultural, la cual resulta útil para fines personales y laborales. Pero, además, permite transformar el tejido social, contribuyendo a derrotar el pensamiento unívoco y a eliminar los estereotipos negativos que se han vertido durante siglos hacia determinadas lenguas y culturas. Por tanto, el empleo ético de su metodología, basada en el entendimiento y la solidaridad, ayuda a compensar las asimetrías y a devolver la voz a las identidades más silenciadas por los patrones hegemónicos.

No obstante, la comunidad investigadora advierte que aún falta mucho camino por recorrer, dado que es necesario replantearse ciertos enfoques y concretar unos compromisos institucionales y sociales que sean reales. En este camino, la asunción de una mirada glotopolítica puede reforzar y agilizar la revisión ético-política de dicho trabajo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Albuquerque-Costa, H., Mayrink y M., Santoro, E. (2017) A intercompreensão em línguas românicas na formação do professor de línguas estrangeiras: a experiência da USP. *Revista Letras Raras*, 6 (3): 82-95.
- Andrade, A. I., Martins, F. y Pinho, A. S. (2019) Formação de formadores e intercompreensão Potencialidades investigativas de um referencial de formação (REFDIC). *EL.LE*, 8 (1): 235-252.
- Becker, L., Del Valle, J. y Knauer, G. (eds.), (2022) *La mirada glotopolítica, continuidad y renovación de la romanística*. Berlín: Peter Lang.
- Benavente, S., Calvo, F., Hilde, E., Manole, V., Marielly, K., Cunha, R. y Sheeren, H. (2022) *PanomanIC. Manuale di intercomprensione tra lingue romanze*. Bologna: Zanichelli.
- Bretegnier, A. (2014) Les approches plurielles pour déconstruire l'insecurité linguistique? En C. Troncy (ed.) *Didactique du plurilinguisme. Aproches plurielles des langues et des cultures. Autour de Michel Candelier* (pp. 159-167). Ehesp: Presses Universitaires de Rennes.
- Calvo, F. (2018) Interfaces entre la historia de la lengua y la intercomprensión en lenguas románicas. En M. Díaz, G. Vaamonde, A. Varela, M. C. Cabeza, J. M. García-Miguel y F. Ramallo (eds.) *Actas do XIII Congreso Internacional de Lingüística Xeral* (pp. 154-159). Vigo: Universidade de Vigo.

Calvo, F. y Erazo, A. M. (2019) La intercomprensión como herramienta para la integración educativa en el espacio sudamericano: posibilidades, dinámicas y límites a partir de las experiencias del programa PEIF y de la UNILA. *Revista Iberoamericana de Educación*, 81 (1): 115-134.

Camargo, Z., Uribe, G. y Caro, M. A. (2011) *Didáctica de la comprensión y producción de textos académicos*. Colombia : Universidad de Quindío.

Campos, I. O. (2018) Hacia una didáctica de la lengua minorizada en contextos de asimilación lingüística. Algunas aportaciones desde la teoría. *Digilec*, 5: 36-51.

Candelier, M. (coord.), (2012) *CARAP: un cadre de référence pour les approches plurielles des langues et des cultures. MAREP: Marco de Referencia para los Enfoques Plurales de las Lenguas y de las Culturas*. Strasbourg: Conseil de l'Europe.

Candelier, M. y de Pietro, J. F. (2014) Éveil aux langues et argumentations curriculaires: choix européens et fondements empiriques. En C. Troncy (ed.) *Didactique du plurilinguisme. Approches plurielles des langues et des cultures. Autour de Michel Candelier* (pp. 177-195). Ehesp: Presses Universitaires de Rennes.

Chávez, C. y Erazo, M. A. (2015) La intercomprensión en lenguas vecinas, un enfoque plurilingüe para la integración. En *Atas do I Congresso Internacional América Latina e Interculturalidade, América Latina e Caribe: cenários linguístico-culturais contemporâneos* (pp. 127-137). Foz do Iguacu: UNILA.

Coppola, D. y Moretti, R. (2018) Valorizzare la diversità linguistica e culturale. Uno studio di caso. En C. M. Coonan, A. Bier y E. Ballarin (coords.) *La didattica delle lingue nel nuovo millennio. Le sfide dell'internazionalizzazione* (pp. 397-412). Venecia: Università Ca' Foscari.

De Carlo, M. y Anquetil, M. (2011) *L'intercomprensione da pratica sociale a oggetto della didattica*. Macerata: Università di Macerata.

Del Valle, J. (2017) La Perspectiva Glotopolítica y la Normatividad. *Anuario de Glotopolítica*, 1: 17-39.

Deleuze, G. y Guattari, F. (1977) Rizoma (Introducción). En *Mil Mesetas. Capitalismo y esquizofrenia*. Valencia: Pre-textos.

Djordjevic, K. (2011) Les langues romanes: du continuum linguistique aux ressources didactiques. En K. Djordjevic, G. Pierra-Ducros y É. Yasri-Labrique (coords.) *Diversité didactique des langues romanes* (pp. 19-29). Éditions Cladole.

Erazo, A. y Calvo, F. (2020) Intercomprensión entre lenguas neolatinas y contacto lingüístico en la UNILA. Comunicación en contexto académico plurilingüe. En M. Correia Lima, G. Ricobom e I. Prolo (orgs.) *UNILA: Uma universidade Necessária* (pp. 193-217). Brasília: CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

Erazo, A. y Chávez, C. F. (2014) Propuestas plurilingües para la integración latinoamericana: la intercomprensión de lenguas emparentadas como práctica de comunicación y educación. *Sures*, 3: 1-17.

Hidalgo, R. (2013) De la intercomprensión a la práctica del plurilingüismo: una nueva relación entre las lenguas. En M. Matesanz (coord.) *El plurilingüismo en la enseñanza en España* (pp. 173-193). Madrid: Editorial Complutense.

Huver, E. y Bel, D. (coords.), (2015) *Prendre la diversité au sérieux en didactiqueologie des langues. Alteriser. instabiliser: quels enjeux pour la recherche et l'intervention*. París: L'Harmattan.

Jamet, M. C. (2016) Approccio plurilingue dall'Europa per l'Europa Focus sull'apporto dell'Italia. En C. A. Melero (coord.) *le lingue in Italia, le lingue in Europa: dove siamo, dove andiamo* (pp. 67-86). Venecia: Ca' Foscari.

Jamet, M. C. y Negri, A. (2019) Linguística romanza e intercomprensione: una risorsa didáctica per il multilinguismo e il plurilinguismo in Europa. *Annali online della Didattica e della Formazione Docente*, 11: 87-106.

Jamet, M. C. y Spitá, D. (2010) Points de vue sur l'intercompréhension: de définitions éclatées à la constitution d'un terme fédérateur. *Redinter-Intercompreensão*, 1: 9-28.

Llamedo Pandiella, G. (2022) Propuesta d'intervención pal enseño y normalización del asturianu al traviés de la didáctica de la intercomprensión románica. *Lletres Asturianes*, 126: 63-98.

Marí, I. y Rigau, G. (2011) El català: de la intercomprensión al reconeixement. En D. Álvarez, P. Chardenet y M. Tost (dirs.) *L'intercomprensión et les nouveaux défis pour les langues romanes* (pp. 43-56). Paris: Union Latine, Agence universitaire de la Francophonie.

Martín Peris, E. (2019) La intercomprensión: concepto y procedimientos para su desarrollo en las lenguas románicas. En Y. Ruiz y L. Ruiz (Eds.) *La lectura en lengua extranjera* (pp. 246-270). Barcelona: Octaedro.

Martínez-Paricio, V. y Pruñonosa-Tomás, M. (2017) De intercomprensión románica. Perspectivas y alcances. En V. Martínez-Paricio y M. Pruñonosa-Tomás (eds.) *Intercomprensión románica* (pp. 5-21). Valencia: Universitat de València – LynX Annexa 23.

[MCER]: *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación* (2002) Madrid: MEC- Instituto Cervantes-Grupo Anaya.

Meissner, F. J. (2010) La didáctica de la intercomprensión y sus repercusiones en la enseñanza de lenguas: el ejemplo alemán. *Synergies Chili*, 6: 59-70.

Romani, M. (2011) Los Estudios de Intercomprensión Lingüística en el Perú y la necesidad de una metodología aplicada a la enseñanza simultánea de lenguas indígenas. *Redinter-Intercompreensão*, 2: 187-203.

Tassara, G. y Villalón, C. (2014) La intercomprensión de lenguas latinas: una herramienta para el desarrollo del plurilingüismo en Chile. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 16 (2): 277-290.

Tost, M. (2010) Les approches plurielles: un Nouveau paradigme pour l'enseignement-apprentissage des langues. Expériences européennes et latino-américaines dans le domaine de l'intercompréhension. *Synergies Chili*, 6: 45-57.

Villegas, C. V. (2018) Pensamiento transcomplejo. En N. Alfonso, C. Castillo, R. León, J. Quintana, Y. Salcedo, N. Schavino, C. Villegas, J. Zaa y J. Quintana (eds.) *Teorizando la Transcomplejidad*. Riga: Editorial Académica Española.

RECURSOS DIGITALES

[En línea 1] *Curso de Educación Continua: Intercomprensión y glotopolítica: herramientas para una educación crítica*. Gobierno de Colombia. Disponible en: <https://www.caroycuervo.gov.co/> [Consultado el 18 de noviembre de 2022].

ROMANCE INTERCOMPREHENSION AND ITS DIDACTICS: CONTRIBUTIONS FROM AN ETHICO-POLITICAL PERSPECTIVE

Abstract. This study approaches the didactics of intercomprehension from an ethico-political dimension, with a special focus on the Romance languages. By means of transcomplex methodology, which stresses the value of relational thinking and its transdisciplinary scope, a theoretical analysis is proposed that integrates three complementary issues. Firstly, an updated revision of the concept of *intercomprehension* is offered, with the aim of locating its ethico-political dimension and its connection with Romance Linguistics. Secondly, the study analyses those aspects that justify the continued presence of an ethico-political component in the development of the field of intercomprehension; and, finally, it explains the emergence of projects from a *glottopolitical* perspective that calls for an ethical revision of representations of diversity and more decentralised approaches. Through this analysis, it is concluded that the field of intercomprehension and its didactic use have been subject to a constant ethico-political debate, the terms of which are again discussed through the contributions of glottopolitics.

Key words: intercomprehension, didactics of multilingualism, intercultural communication, glottopolitics, Romance languages

Gonzalo Llamedo Pandiella (Doctor en Investigaciones Humanísticas) trabaja actualmente en la Universidad de Oviedo, España. Sus intereses académicos incluyen la intercomprensión y la sociolingüística románica.

 <https://orcid.org/0000-0001-9990-4349>

Correo electrónico: llamedogonzalo@uniovi.es