



## **Propuesta metodológica para la enseñanza de la intercomprensión en lenguas germánicas inglés, alemán y neerlandés**

**Wilke, Valeria; Tomasini, Stefanía y Oliver, Daniela**

Fecha de recepción: 30/11/2018

Fecha de aprobación: 11/12/2018

Eje: Plurilingüismo, interculturalidad y enseñanza de lenguas

### **Resumen**

Esta ponencia tiene por objetivo presentar una propuesta metodológica para el dictado de una unidad didáctica correspondiente a un curso de intercomprensión en lenguas emparentadas. El presente trabajo se desarrolla en el marco de la investigación en intercomprensión en lenguas germánicas que tiene lugar en la Facultad de Lenguas (UNC) desde el 2012, y como parte de esta investigación se han dictado cursos a través de la Secretaría de Extensión dirigidos a hispanohablantes con conocimientos de inglés a partir del nivel A2. Los cursos se basan en el material diseñado por el equipo de investigación y que tuvo como resultado el manual “INTERGER: Manual de intercomprensión en lenguas germánicas para hispanohablantes” (Lauría de Gentile, Merzig, Trovarelli, van Muylem y Wilke, 2016). En esta oportunidad, presentaremos y fundamentaremos una unidad didáctica teniendo en cuenta las fases del trabajo con un texto, estructurado a través de actividades previas, durante la lectura y posteriores a ella, y las estrategias a desarrollar y promover en los alumnos, de tipo cognitivo y metacognitivo. Dentro de las estrategias cognitivas, haremos especial referencia a aquellas de transferencia lingüística que tienen su sustento teórico en el constructo de los Siete Cedazos (Klein y Stegmann, 2000; Hufeisen y Marx, 2007, 2014). La metodología empleada recurre a diferentes abordajes del proceso de enseñanza y aprendizaje, entre los que se cuentan aquellos que son producto de la investigación en intercomprensión en lenguas romances y germánicas, que tuvo su origen en Europa y se continuó desarrollando en Argentina. Se complementa con aportes de la investigación en Didáctica de las Lenguas Terceras (Hufeisen 1994, 2003, 2010;



Ballweg, Drumm, Hufeisen Klippel y Pilypityté, 2013), enfoque que surgió en Alemania a partir de la universalización del inglés como primera lengua extranjera.

## Introducción

Este trabajo tiene por objetivo referirse a una intervención pedagógica concreta de la intercomprensión en lenguas germánicas alemán, inglés y neerlandés, llevada a cabo en el marco de las cátedras de Observación y Práctica de la Enseñanza II del quinto año de los profesorado de las secciones alemán<sup>I</sup> e inglés<sup>II</sup> de la Facultad de Lenguas (UNC) como un proyecto intercátedra. Observación y Práctica se dicta en forma paralela y coordinada con Didáctica Especial II en ambos profesorado, y en esta asignatura, tanto los alumnos de alemán como los de inglés entran en contacto con la teoría del enfoque intercomprensivo. Este año, por primera vez, las alumnas del profesorado de alemán dictaron, en el marco de sus prácticas de la enseñanza, un taller dirigido a alumnos del profesorado de inglés. Los destinatarios poseen conocimientos avanzados del idioma inglés y, solo en algunos casos, conocimientos de otros idiomas. La experiencia de lectura en lenguas extranjeras emparentadas con su lengua de trabajo se considera muy enriquecedora y fundamental para su formación, más aún por tratarse de futuros docentes de un idioma extranjero.

En Argentina, se investiga la intercomprensión en las lenguas germánicas (ILG) como el alemán, inglés y neerlandés desde 2008, año en que se comenzó en la Facultad de Lenguas con el primer proyecto sobre esta temática, y que fue avalado y subsidiado por la Secretaría de Ciencia y Tecnología (SECyT). Luego de algunas investigaciones exploratorias, en 2012, se reorganizó el equipo de investigación que trabajó durante cuatro años en el diseño de un manual de enseñanza de la IGL, publicado en 2016, “Interger” (Lauría de Gentile, Merzig, Trovarelli, van Muylem y

---

<sup>I</sup> Una de las autoras de este trabajo, la Mgtr. Valeria Wilke, es profesora titular de Observación y Práctica de la Enseñanza y de Didáctica Especial II de la Sección Alemán de la Facultad de Lenguas, UNC, y además se desempeña como co-directora del proyecto de investigación sobre intercomprensión en lenguas germánicas. Otra de las autoras, Daniela Oliver, está cursando la materia.

<sup>II</sup> La Mgtr. Patricia Lauría es profesora titular de Observación y Práctica de la Enseñanza y Didáctica Especial II de la Sección Inglés de la Facultad de Lenguas, UNC, y además se desempeña como directora del proyecto de investigación sobre intercomprensión en lenguas germánicas.



Wilke, 2016). Los proyectos de 2012-2013 y 2014-2015 estuvieron orientados al diseño de materiales para la ILG y se titularon respectivamente “Intercomprensión en Lenguas germánicas para hispanohablantes: Evaluación y adecuación de materiales” e “Intercomprensión en Lenguas Germánicas para hispanohablantes: Investigación sobre materiales en soporte papel, en audio y con apoyo virtual” (Merzig, 2010; Wilke y van Muylem, 2013, 2015; Lauría, 2013; Wilke, 2013; Trovarelli, 2013; Merzig y Trovarelli, 2015; Wilke, Lauría y van Muylem, 2015; Wilke y Lauría, 2016). En 2016 y 2017, se llevó a cabo el proyecto “Estrategias de Aprendizaje para el desarrollo de la intercomprensión en lenguas germánicas en hispanohablantes” (Lauría de Gentile, Tomasini y Barrea, 2016; Wilke, Barrea y Roattino, 2018; Trovarelli, Lauría, Tomasini y Aranda, 2018; Götze, Pérez y Merzig, 2018), que consistió en un estudio exploratorio sobre las estrategias de aprendizaje utilizadas por adultos hispanohablantes con conocimientos de inglés (A2) durante el proceso de lectura en alemán y neerlandés sin haber aprendido formalmente estas dos últimas lenguas. En la actualidad, el proyecto de investigación denominado “Intercomprensión en lenguas germánicas (ILG) para hispanohablantes: Diseño de materiales digitales” (2018-2021) tiene como propósito el desarrollo de materiales digitales para el diseño de un curso a distancia enfocado en la enseñanza y desarrollo de la intercomprensión en lenguas germánicas.

### **Encuadre Teórico**

Como punto de partida, nos referimos al concepto de 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 y Zeevaert, 2010). Esto implica que en la lectura intercomprensiva se usa una lengua puente para acceder a una o varias lenguas que están emparentadas con aquella y sobre la que se tienen los conocimientos. En este contexto particular, los estudiantes hacen uso de diversas estrategias de tipo cognitivo, metacognitivo y socio-afectivo. Al hablar de estrategias de aprendizaje, Scarcella y Oxford (1992), por ejemplo, las definen como acciones y



comportamientos específicos usados por los alumnos para mejorar su proceso de aprendizaje y alcanzar el objetivo propuesto. Chamot (2005) también señala que estas acciones son empleadas de forma consciente por los estudiantes para poder alcanzar la meta de aprendizaje. Del mismo modo, Lutjeharms (1998) considera que estas acciones se dan de forma consciente, que tienen una intención implícita y, en particular, las asocia con la resolución de problemas.

Se han propuesto diversas clasificaciones de estrategias de aprendizaje para la adquisición de una segunda lengua (L2). Para nuestro trabajo de investigación, adoptamos la clasificación y descripción de estrategias propuesta por O'Malley y Chamot (1990), y donde se reconocen tres grupos distintivos de estrategias de aprendizaje en la L2: metacognitivas, cognitivas y socio-afectivas. Las *estrategias metacognitivas* están orientadas a la planificación, el monitoreo y la evaluación del proceso de aprendizaje, y de esta manera, permiten al alumno controlar y organizar su propia cognición. Las *cognitivas* se refieren a la manipulación más directa del material de aprendizaje en sí mismo, ya sea su manipulación mental o física, o la aplicación de una técnica específica para la tarea de aprendizaje. Y en el caso del último grupo, las *socio-afectivas* ayudan a aprender por medio de la interacción con los docentes, los pares y el contexto de aprendizaje, y esta interacción contribuye al desarrollo del aprendizaje, o permiten el control afectivo y así beneficiar la realización de una tarea.

En el contexto del aprendizaje intercomprensivo de lenguas emparentadas, otro aspecto esencial a tenerse en cuenta es el concepto de transferencia, que Reissner (2007, citado por Wilke, 2013) define como “la traslación de conocimientos y saberes existentes en nuevos contextos y situaciones de aprendizaje para facilitar [su desarrollo]” (37). Para que esto suceda, deben existir similitudes entre los saberes de la L1 y la lengua meta (L3). En el caso de O'Malley y Chamot (1990), estos autores incluyen a la transferencia –*transfer*– dentro de las estrategias cognitivas, y la describen como el uso del conocimiento lingüístico adquirido previamente para facilitar la realización de una tarea. Cuando se produce con lenguas emparentadas – como por ejemplo, el inglés, alemán y neerlandés, la transferencia lingüística implica



la comparación de estas lenguas entre sí y se recurre al conocimiento ya adquirido de la lengua puente –en nuestro caso, el inglés- para establecer relaciones con las L3 –alemán y neerlandés. En el marco de la enseñanza de la intercomprensión, desarrollado en Europa a fines de los años 90, y en relación con la noción de transferencia interlingüística, surgió el concepto de los “Siete Cedazos”, que consiste en una metáfora referida a las similitudes entre lenguas de la misma familia lingüística, como son las lenguas germánicas (Lauría y Wilke, 2016). Los primeros cuatro *cedazos* se centran en el nivel de la palabra, y abarcan la cuestión de los cognados; las correspondencias fonéticas y grafémicas; las relaciones entre ortografía y pronunciación; y la formación de palabras. Los otros tres cedazos se ubican en el plano de la oración, y se ocupan de similitudes respecto de las palabras funcionales, la morfosintaxis y la sintaxis (Hufeisen y Marx, 2007, 2014, citados por Lauría y Wilke, 2016). Y lo que se busca con esta propuesta o enfoque es promover de manera sistemática el desarrollo de estrategias interlingüales de los aprendientes.

Un objetivo central del material de intercomprensión para la enseñanza de dos lenguas germánicas a hispanohablantes con conocimiento de inglés es hacer conscientes a los estudiantes del empleo y utilidad de estrategias de transferencia lingüística y de aprendizaje para facilitar el estudio de las L3. Y las actividades propuestas a continuación persiguen tal fin y promueven el desarrollo de estrategias relevantes en un curso de ILG.

### **Contexto de aplicación**

A continuación describiremos brevemente cuál fue el destinatario de nuestra propuesta pedagógica y quienes fueron los sujetos participantes de la misma:

- Se pensó como *destinatario del material* a adultos hispanohablantes con conocimientos de inglés a partir del nivel A2 y que no posean conocimientos de alemán y/o neerlandés.
- Se contempló como *participante del taller* a aquel estudiante de 5to año de la carrera del Profesorado de Inglés de la Facultad de Lenguas (UNC), que se



encontrara cursando la asignatura “Observación y Práctica de la Enseñanza II”, y estuviera próximo a obtener el título de docente.

Del taller participaron 29 alumnos que cumplían con las condiciones de cursado previamente mencionadas. Además todos los sujetos hablan español como L1 y tienen conocimientos de inglés a nivel avanzado (al menos C1). Al hacer un relevamiento de los participantes, encontramos que uno solo posee conocimientos de alemán a nivel básico, y doce poseen conocimientos de alguna lengua romance – ya sea portugués, francés o italiano.

### **Propuesta didáctica**

El taller fue llevado a cabo por las estudiantes de la materia de “Observación y Práctica de la Enseñanza II” de la sección de alemán y tuvo una duración de 80 minutos. Como material didáctico, se seleccionó la guía 4 del material “INTERGER: Manual de intercomprensión en lenguas germánicas para hispanohablantes” (Lauría de Gentile, Merzig, Trovarelli, van Muylem y Wilke, 2016). Esta guía se llama “Countries (EN), Länder (DE), Landen (NL)” y tiene como eje temático lecturas en alemán, neerlandés e inglés relacionadas con el país sudamericano Surinam.

Los objetivos planteados para el taller fueron: el desarrollo de la habilidad lectora en las tres lenguas y de las estrategias de transferencia en cuanto al vocabulario empleado para describir países, a los paradigmas de conjugación en presente y el reconocimiento de los artículos definidos y los sustantivos. En cuanto a los contenidos temáticos, se propuso contribuir al saber enciclopédico de los estudiantes sobre Surinam, cuya lengua oficial es el neerlandés.

El taller fue planificado en tres etapas o fases. La *primera* consistió en la presentación del tema y preparación previa para la lectura. La propuesta en esta instancia estuvo orientada a la activación del conocimiento previo sobre la temática en cuestión y al trabajo lingüístico a nivel léxico o de la palabra –según el enfoque de los “Siete Cedazos”. Como primer paso, se les presentó a los estudiantes diversos nombres oficiales de países en las tres lenguas con la intención de que



infirieran, a partir del nombre en inglés, cuáles eran sus correspondencias en las otras dos lenguas.



**Activate (EN) Aktivieren (DE) Activeren (NL)**

**1. Observen los nombres oficiales de países en DE y NL. Identifiquen cuáles de ellos se refieren a cada país y completen la tabla a continuación.**

het Koninkrijk België                      het Gemenebest Australië                      de Republiek India  
Nieuw-Zeeland                      die Bundesrepublik Deutschland  
het Verenigd Koninkrijk van Groot-Brittannië en Noord-Ierland (het Verenigd Koninkrijk)

	EN	DE	NL
Alemania 	The Republic of Germany		
Reino Unido 	The United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland (The UK)		
Suiza 	The Swiss Confederation		

Para poder resolver la actividad, los estudiantes debieron aplicar estrategias de transferencia en el plano léxico, específicamente, aquellas relacionadas con aspectos grafémicos, el uso de cognados y la formación de palabras. A nivel de estrategias cognitivas, se intentó promover la activación de conocimiento previo (o saber enciclopédico) y también se les consultó respecto de la lengua o las lenguas



oficiales de cada país y en qué país se habla alguna de las tres lenguas del taller de ILG.

**2. Observen ahora la siguiente tabla, en la cual encontrarán los nombres de los idiomas que se hablan en esos países. Agrupen los países según su idioma oficial.**

Where do they speak English? <b>EN</b>	Wo spricht man Deutsch? <b>DE</b>	Waar spreekt men Nederlands? <b>NL</b>

En la siguiente actividad, y en base a la designación de los países en las tres lenguas que se presentó en la ejercitación anterior, los estudiantes debieron reconocer los artículos que se emplean en cada una de las tres lenguas emparentadas. El propósito fue promover la reflexión sobre los contrastes presentes en la expresión de género y número en los artículos y, en relación a las estrategias de transferencia, el foco estuvo puesto sobre las características distintivas de palabras funcionales como son los artículos definidos.

**3. Observen nuevamente los nombres oficiales de los países y completen la siguiente tabla con los artículos determinados en cada idioma.**

	<b>EN</b>	<b>DE</b>	<b>NL</b>
<b>Singular</b>		/der/	
<b>Plural</b>			de



1

En la segunda etapa, la *fase de lectura*, los estudiantes trabajaron con tres textos en las tres lenguas que presentan información diferente sobre un mismo lugar, Surinam, y la lectura de los textos fue acompañada de los audios en sus respectivas lenguas.



El objetivo fue la realización de inferencias sobre el contenido de los mismos a partir de títulos, imágenes y elementos numéricos, como años, entre otras pistas.

#### TEXTO 1



7

##### 1 Suriname country profile

Suriname, once known as Dutch Guiana, is one of South America's smallest countries. It enjoys a relatively high standard of living but also faces serious political and economic challenges. Since independence from the Netherlands in 1975



Suriname has endured coups and a civil war. Former military strongman Desi Bouterse

#### TEXTO 2



8

##### 1 Republik Suriname

**Suriname** (surinamisch: *Sranan* [sra:'nan]) ist ein Staat in Südamerika. Er grenzt im Norden an den Atlantischen Ozean, im Osten an Französisch-Guayana, im Süden an Brasilien und im Westen an Guayana. Die Arawak haben den Surinen-Stamm aus dem Gebiet vertrieben, aber Suriname ist jetzt der Landesname. Nationalfeiertag ist der 25. November, der Tag der Unabhängigkeit von den Niederlanden im Jahr 1975.

##### **Klima**

Das Klima ist tropisch. Von Anfang Dezember bis Anfang Februar dauert die Kleine

#### TEXTO 3



9

##### 1 **Natuur**

Suriname kent een grote verscheidenheid aan flora en fauna. Het overgrote deel van Suriname, zo'n 80%, is met oerwoud bedekt. Dit oerwoud maakt deel uit van het grootste tropische regenwoud op aarde, het Amazoneregenwoud, en het grootste deel ervan ligt op Braziliaans grondgebied. Het Surinaamse binnenland is daarom een geliefd studieoord



**Global comprehension (EN)**

**Globales Verstehen (DE) Globaal begrijpen (NL)**

4. Ahora leerán tres textos, uno en cada idioma: **EN**, **DE**, y **NL**, acerca de un país cuyo idioma oficial es el neerlandés. Se trata de un país de Sudamérica. ¿Lo conocen? Anoten su nombre en el espacio. \_\_\_\_\_

5. Observen rápidamente los títulos y subtítulos de cada texto, así como las ilustraciones, y escriban aquí sus predicciones acerca de los temas que se tratarán en cada texto.

Texto **EN**: \_\_\_\_\_

Texto **DE**: \_\_\_\_\_

Texto **NL**: \_\_\_\_\_

Una vez corroboradas las hipótesis o predicciones sobre el contenido de los textos que se habían formulado en las dos actividades previas consignadas en el último gráfico, los estudiantes comenzaron una segunda lectura de los mismos textos para identificar datos específicos sobre el país descrito y también indicar en cuál de ellos se encontró dicha información y en cuál no.



**Global comprehension (EN)**

**Globales Verstehen (DE) Globaal begrijpen (NL)**

6. A continuación, realicen una lectura rápida de los tres textos (sin detenerse en las palabras desconocidas) y verifiquen sus predicciones del punto 5.



**Search (EN) Suchen (DE) Zoeken (NL)**

7. ¿En cuáles de los textos anteriores se encuentran estas informaciones? Marquen sí o no, e indiquen en el espacio correspondiente, en qué renglón está. Subrayen la información en el texto.

a. Surinam es un país de Sudamérica que limita al sur con Brasil.

Texto **EN**: sí / no. Renglones: \_\_\_\_\_

Texto **DE**: sí / no. Renglones: \_\_\_\_\_

Texto **NL**: sí / no. Renglones: \_\_\_\_\_



En la última instancia, la *fase de poslectura*<sub>1</sub>, se realizaron diversas actividades relacionadas con estrategias de transferencia a nivel de la palabra y de la oración. Por ejemplo, en dos de las propuestas, los estudiantes analizaron el vocabulario asociado con la descripción de países, y que, en algunos casos, algunos de los términos aparecen en los textos en una de las lenguas, y luego establecieron correspondencias entre las lenguas emparentadas y se incluyó también al español. El objetivo de las mismas fue favorecer el desarrollo de estrategias de transferencia en cuanto al empleo de cognados y la formación de palabras.



**Vocabulary (EN) Wortschatz (DE) Woordenschat (NL)**

**8. En los textos leídos, aparecen muchas palabras y expresiones sobre descripción de países. Ordenen los siguientes términos completando las tablas a continuación.**

country- currency- Einwohnerzahl- wildlife- population- area- Stadt- Land-  
 official language- Hauptstadt- Währung- life expectancy- capital- Fläche- Amtssprache-  
 tropischer Regenwald- rainforest

	País	Selva (jungla o bosque lluvioso)	Vida silvestre	Población	Capital
<b>EN</b>					
<b>DE</b>			Natur/ wilde Tier- und Pflanzenarten		
<b>NL</b>	Land	regenwoud/ oerwoud	flora en fauna/ natuur/ inheemse planten en dieren	bevolking	hoofdstad



Search (EN) Suchen (DE) Zoeken (NL)

9. Relean la información listada en los textos en EN y DE acerca de Surinam. Para comparar los datos que ambos textos proveen, completen la tabla a continuación, utilizando la siguiente ayuda.

ciudad capital - lengua oficial- nombre del país- población - superficie- idiomas- himno nacional - densidad de población- año en el que se obtuvo la independencia- moneda- nombre

✓ Información que se repite en ambos textos:	
✓ Información presente en un solo texto:	

En la actividad a continuación, se presentaron los sintagmas verbales en presente en las tres lenguas. Para ello, los estudiantes recibieron un fragmento de texto en inglés sobre Surinam y sus equivalentes en las otras dos lenguas, y se encontraban resaltados los verbos conjugados en cada una de las tres versiones. Con el fin de guiar a los alumnos para que reflexionen acerca del tipo de vocablo resaltado y las similitudes o contraste en cuanto a la forma verbal en el que se encuentran, se les fue preguntando sobre qué clase de palabra son y qué similitudes encontraron entre ellos, a partir de su conocimiento del inglés. Además, se les brindaron tablas con ejemplos de verbos conjugados con el objetivo de que los estudiantes pudieran inferir algunos patrones en común entre las lenguas. En estos dos últimos ejercicios, se buscó promover el desarrollo de estrategias de transferencia en el plano de la oración y, específicamente, en cuestiones morfosintácticas como son las formas verbales en presente.



**Discover (EN) Entdecken (DE) Ontdekken (NL)**

**10. Observen las siguientes oraciones. Una de ellas (en DE) ha sido extraída del texto. Las otras constituyen sus equivalentes en EN y NL. Presten especial atención a las palabras subrayadas y contesten las preguntas a continuación.**

EN	DE	NL
The climate <u>is</u> tropical. The short rainy season <u>lasts</u> from the beginning of December to the beginning of February and the long rainy season <u>lasts</u> from the end of April to mid-August.	Das Klima <u>ist</u> tropisch. Von Anfang Dezember bis Anfang Februar <u>dauert</u> die Kleine Regenzeit, und vom Ende April bis Mitte August <u>dauert</u> die Große Regenzeit	Het klimaat <u>is</u> tropisch. De kleine regentijd <u>duurt</u> van begin december tot begin februari, de grote regentijd <u>duurt</u> van eind april tot midden augustus.
The temperature <u>lies</u> between 24 and 36 degrees Celsius.	Die Temperaturen <u>liegen</u> zwischen 24 und 36 Grad Celsius.	De temperaturen <u>liggen</u> tussen de 24 en de 36 graden Celsius.

a. ¿De qué clase de palabras se trata? Seleccionen la opción correcta.

- sustantivos
- adjetivos
- verbos
- adverbios

b. ¿En qué tiempo verbal están redactados los textos?

c. ¿Encuentran alguna similitud entre los verbos de las tres lenguas?

Para finalizar este taller de ILG, se les pidió a los participantes que mencionaran qué pudieron aprender o descubrir sobre Surinam a partir de los textos leídos. El propósito de la actividad fue el desarrollo de una estrategia de aprendizaje metacogniva como es la auto-evaluación.



**Closure (EN) Zum Schluss (DE) Als afsluiting (NL)**

13.



### Conclusión

Al finalizar la intervención pedagógica, los estudiantes completaron una encuesta respecto de la utilidad de un taller de ILG para futuros profesionales de la lengua y las actividades aquí propuestas. Esta breve encuesta se divide en dos partes: una sección (sección 1) en la que se marcan opciones (escala de Likert) (Tabla 1) y otra sección abierta (sección 2) donde se le permite al sujeto participante hacer sugerencias. Esta última no fue incluida en el presente trabajo debido a la diversidad de respuestas que nos imposibilitaba llegar a alguna conclusión generalizable.

	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	No estoy seguro/a
1- Es posible aprender a leer simultáneamente en alemán, inglés y neerlandés.	5	17	2	5
2- Las actividades del material me parecieron interesantes.	21	8		
3- Las actividades del material me parecieron muy difíciles.	1	2	22	3
4- Las consignas del material me parecieron claras.	21	8		
5- El tema de la guía motiva para la lectura.	18	10	1	

Tabla 1



Para el diseño de la encuesta que figura en la Tabla 1, se quiso indagar, en el primer punto, la percepción que tienen los estudiantes respecto de la posibilidad de aprender a leer en las tres lenguas en forma simultánea, aun cuando este conocimiento en dos de las lenguas sea de manera parcial. Los siguientes tres puntos de la encuesta están relacionados con el material de enseñanza empleado en el taller. Cabe aclarar que esta encuesta no tiene valor estadístico debido al reducido número de participantes de la misma, y los porcentajes simplemente permiten describir de manera más efectiva la opinión de los alumnos que quisimos relevar con respecto al taller.

Según los resultados obtenidos en el punto 1, la mayoría (76%) opina que es posible aprender a leer simultáneamente en las tres lenguas de referencia, pero también hay un número menor de participantes (17%) que manifiesta no estar seguro, y solo dos (7%) expresan estar en desacuerdo.

En relación a las actividades del manual, todos los participantes coinciden en considerarlas muy interesantes, lo que representa un indicio positivo para el equipo de investigación, del cual somos miembros, y que ha invertido gran tiempo, energía y esfuerzo en el diseño de un manual para ILG, el primero en Latinoamérica de estas características. En cuanto al nivel de dificultad de las actividades propuestas, observamos que la mayoría (76%) expresan que no son difíciles de resolver, pero hay algunos sujetos que disienten. Todos están de acuerdo sobre la claridad de las consignas. Finalmente, casi la totalidad de los participantes (97%) coinciden en señalar que los textos de la guía elegida para el taller incentivan y alientan a la lectura de los mismos.

Si se tienen en cuenta los resultados de las encuestas (sección 1), las observaciones de la clase por parte de las docentes de las cátedras involucradas y los cuestionarios que llenaron las practicantes (alumnas de la cátedra de alemán de “Observación y Práctica de la Enseñanza II”) al finalizar su clase, podemos concluir que esta intervención pedagógica fue exitosa. Les permitió a los estudiantes de diferentes lenguas interactuar entre sí. Por ejemplo, a los alumnos de inglés les



representó un primer contacto tanto con el alemán, que nadie salvo un estudiante conocía, como con el neerlandés, una lengua desconocida para todos. También, al ponerlos en una situación donde necesitaban comparar dos lenguas emparentadas con el inglés (L2), se creó conciencia respecto de lo que pueden hacer a partir de sus conocimientos de la L2. Para estudiantes de un profesorado, se trató de una experiencia enriquecedora para su futuro desarrollo profesional, ya que contribuye a generar empatía con un aprendiente que quiere adquirir una lengua, y les permite ponerse en su lugar, cuando no se conoce la lengua que se está estudiando y se pone en contacto con ella por primera vez. Se pudo observar además un ambiente intenso de trabajo muy motivado. Para las estudiantes de alemán, por otra parte, fue una experiencia muy importante en su formación, puesto que por primera vez dieron una clase de a tres, en la que pudieron apoyarse en los saberes de sus compañeras y ser conscientes de que puede haber varias soluciones para un mismo problema.

### Referencias Bibliográficas

- Chamot, A. U. (2005). Language learning strategy instruction: Current issues and research. *Annual Review of Applied Linguistics*, 25, 112-130.
- Götze, K., Pérez, S., y Merzig, B (2018). Estrategias de lectura intercomprensiva utilizadas en autoevaluaciones. En C. Adducci *et al.* (Eds.), *Actas de las IV Jornadas Internacionales sobre formación e investigación en lenguas y traducción: lenguas en el cruce de fronteras: políticas, prácticas y saberes* (pp. 426-431). Buenos Aires: Instituto de Enseñanza Superior en Lenguas Vivas Juan Ramón Fernández. Disponible en: [https://ieslvf-caba.infod.edu.ar/sitio/upload/Actas\\_IV\\_Jornadas\\_Internacionales\\_2017.pdf](https://ieslvf-caba.infod.edu.ar/sitio/upload/Actas_IV_Jornadas_Internacionales_2017.pdf) [25 de febrero de 2018].
- Lauría de Gentile, P, Tomasini, S., y Barrea I. (2016). Research instruments for exploring strategy use in the context of an Intercomprehension in Germanic Languages (IGL) course. En *ELT as a multidisciplinary Endeavour: Growing through collaboration. Selected papers from the 41st FAAPI Conference* (pp. 97-106). San Juan: Universidad Nacional de San Juan. Facultad de Filosofía Humanidades y Artes. Disponible en: [https://www.academia.edu/28544075/ELT\\_as\\_a\\_multidisciplinary\\_endeavour\\_Selected\\_Papers\\_from\\_41st\\_FAAPI\\_Conference](https://www.academia.edu/28544075/ELT_as_a_multidisciplinary_endeavour_Selected_Papers_from_41st_FAAPI_Conference).
- Lauría de Gentile, P.; Merzig, B.; Trovarelli, S.; van Muylem, M., y Wilke, V. (2016). *INTERGER: Manual de Intercomprensión en Lenguas Germánicas para Hispanohablantes*. Córdoba: Brujas.



- Lauría, P. (2013). Designing Materials for the development of Intercomprehension in Germanic Languages. *Folio – Journal of the Materials Development Association (MATSDA)*, 15(2), 18-23.
- Lutjeharms, M. (1998). *Lesen in der Fremdsprache: Versuch einer psycholinguistischen Deutung am Beispiel Deutsch als Fremdsprache*. Bochum: AKS-Verlag.
- Merzig, B. (2010). Importancia de los rasgos fonético-fonológicos y grafémicos y su interrelación para la intercomprensión de las lenguas germánicas inglés, alemán y neerlandés. En V. Castel y L. Cubo de Severino (Eds.), *La renovación de la palabra en el bicentenario de la Argentina. Los colores de la mirada lingüística* (pp. 831-839). Mendoza: Editorial Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Cuyo. Disponible en: [http://bdigital.uncu.edu.ar/objetos\\_digitales/4293/castel-renovaciondelapalabra.pdf](http://bdigital.uncu.edu.ar/objetos_digitales/4293/castel-renovaciondelapalabra.pdf) [5 de setiembre de 2018].
- Merzig, B., y Trovarelli, S. (2015). La relación fonético-fonológica y grafémica en la intercomprensión de lenguas germánicas. En C. Muse (Ed.), *Cátedra UNESCO. Lectura y escritura 7: segundas lenguas y lenguas extranjeras* (pp. 279-287). Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba. Disponible en: <https://rdu.unc.edu.ar/handle/11086/2313> [20 de noviembre de 2016].
- Möller, R., y Zeevaert, L. (2010). Da denke ich spontan an 'Tafel': Zur Worterkennung in verwandten germanischen Sprachen. *Zeitschrift für Fremdsprachenforschung*, 21 (2), 217-248.
- O'Malley, J. M., y Chamot, A. U. (1990). *Learning strategies in second language acquisition*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Scarcella, R., y Oxford, R. (1992). *The tapestry of language learning: The individual in the communicative classroom*. Boston, MA: Heinle & Heinle.
- Trovarelli, S. (2013). La relevancia de las estrategias de aprendizaje en la intercomprensión en lenguas germánicas. *Lenguaje y Textos*, 37, 37-44.
- Trovarelli, S., Lauría de Gentile, P., Tomasini, S., y Aranda, V. (2018). Estrategias de aprendizaje en la lectura intercomprensiva: aspectos metodológicos y análisis de datos a partir de dos instrumentos. En C. Adduci et al. (Eds.), *Actas de las IV Jornadas Internacionales sobre formación e investigación en lenguas y traducción: lenguas en el cruce de fronteras: políticas, prácticas y saberes* (pp. 438-443). Buenos Aires: Instituto de Enseñanza Superior en Lenguas Vivas Juan Ramón Fernández. Disponible en: [https://ieslvf-caba.infod.edu.ar/sitio/upload/Actas\\_IV\\_Jornadas\\_Internacionales\\_2017.pdf](https://ieslvf-caba.infod.edu.ar/sitio/upload/Actas_IV_Jornadas_Internacionales_2017.pdf) [25 de febrero de 2018]
- Wilke, V (2013). El fenómeno de la transferencia en la intercomprensión en lenguas emparentadas. *Lenguaje y Textos*, 37, 29-36.
- Wilke, V., Barrea, I., y Roattino, M. L. (2018). Relevamiento de estrategias de lectura intercomprensiva en lenguas germánicas: análisis de datos recogidos en encuestas. En C. Adduci et al. (Eds.), *Actas de las IV Jornadas Internacionales sobre formación e investigación en lenguas y traducción: lenguas en el cruce de fronteras: políticas, prácticas y saberes* (pp. 426-431). Buenos Aires: Instituto de Enseñanza Superior en Lenguas Vivas Juan Ramón



- Fernández. Disponible en: [https://ieslvf-caba.infod.edu.ar/sitio/upload/Actas\\_IV\\_Jornadas\\_Internacionales\\_2017.pdf](https://ieslvf-caba.infod.edu.ar/sitio/upload/Actas_IV_Jornadas_Internacionales_2017.pdf) [25 de febrero de 2018].
- Wilke, V., Lauría, P., y van Muylem, M. (2015). El rol de la comprensión gramatical en lenguas emparentadas. En C. Muse (Ed.), *Cátedra UNESCO. Lectura y escritura 7: segundas lenguas y lenguas extranjeras* (pp. 227-236). Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba. Disponible en: <https://rdu.unc.edu.ar/handle/11086/2313> [20 de noviembre de 2016].
- Wilke, V., y Lauría, P. (2016). La intercomprensión en lenguas germánicas en el contexto hispanohablante. *Revista Digital de Políticas Lingüísticas*, 8(8), 173-195.
- Wilke, V., y van Muylem M. (2013). El concepto de transferencia y su relevancia para la intercomprensión en lenguas germánicas. En *Actas de XIV Jornadas de Enseñanza de Lenguas Extranjeras en el Nivel Superior y I Congreso de Enseñanza de Lenguas Extranjeras en el Nivel Superior*. Santa Rosa: Universidad Nacional de La Pampa. Facultad de Ciencias Humanas.
- Wilke, V., y van Muylem, M. (2015). Die Vorteile der Vorkenntnis. Englisch als Einstieg in die germanischen Sprachen für Spanisch sprechende Lerner. En *Actas de las I Jornadas Internacionales de Alemán* (pp. 216-231). Córdoba: Portaculturas.