

Lingüística en el aula

Año 14 / Número 10 / Marzo 2011

Editoras:

*Magdalena Viramonte de Ávalos
Ana María Carullo*

Escriben:

*Mario López Barrios
Manuel Antonio Tost Planet
Patricio Moreno F.
Gilda Tassara Ch.
Silvana Marchiari
Ana Cecilia Pérez
María Elena Ceberio*

Didáctica del plurilingüismo
La intercomprensión
entre lenguas emparentadas.
Proyectos y experiencias de aplicación

Lingüística en el aula

AÑO 14 - NÚMERO 10



Área de Lingüística Aplicada
Centro de Investigaciones
de la Facultad de Lenguas

Revista
Lingüística en el aula
Año 14 • N° 10 • Junio 2011
ISSN 1514-0202

AUTORIDADES

Rectora
de la Universidad Nacional
de Córdoba
Dra. Silvia Carolina Scotto

Decana
de la Facultad de Lenguas
Dra. Silvia Noemí Barei

**Directora del Centro de
Investigaciones Lingüísticas**
*Dra. Magdalena
Viramonte de Ávalos*

Comité Editorial

*Dra. Magdalena
Viramonte de Ávalos*

Lic. Ana María Carullo de Díaz

Comité de lectura

Dra Ana María Morra
Universidad Nacional de
Córdoba

Magister Estela Raquel Klett
Universidad Nacional
de Buenos Aires

Dra. Graciela Beatriz Cariello
Universidad Nacional de
Rosario

*Esp. Silvia Emma
Miranda de Torres*
Universidad Nacional de
Córdoba

Edición

comunicarte
Ituzaingó 882 • Planta Alta
(X 5000 IJR) Nueva Córdoba
Córdoba • Argentina
www.comunicarteweb.com.ar

ÍNDICE

DIDÁCTICA DEL PLURILINGÜISMO. LA INTERCOMPENSIÓN ENTRE LENGUAS EMPARENTADAS. PROYECTOS Y EXPERIENCIAS DE APLICACIÓN

Prólogo	5
Descubriendo un mundo de similitudes y diferencias: intercomprensión en lenguas germánicas para hispanohablantes Mario López Barrios <i>Universidad Nacional de Córdoba. Argentina</i>	9
Itinerarios Romances. Una aplicación informática de libre acceso para la comprensión y el aprendizaje de lenguas vecinas Manuel Antonio Tost Planet <i>Universitat Autònoma de Barcelona. España</i>	21
La gramática en la intercomprensión lingüística Patricio Moreno F. Gilda Tassara Ch. <i>Universidad de Concepción. Chile</i> <i>Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Chile</i>	33
Enfoques plurilingües y educación a distancia: la experiencia del equipo INTERROM Silvana Marchiaro Ana Cecilia Pérez <i>Universidad Nacional de Córdoba. Argentina</i>	49
Interacciones plurilingües sobre una plataforma de formación en lenguas a distancia. Prácticas de intercomprensión en lenguas romances en la UNRC María Elena Ceberio <i>Universidad Nacional de Río Cuarto. Argentina</i>	63

PRÓLOGO

A catorce años de la edición del primer número de la *Revista Lingüística en el Aula*, del Centro de Investigaciones Lingüísticas de la Facultad de Lenguas (CIL), hoy Área de Lingüística Aplicada del CIFAL¹, dedicamos los últimos dos números de la serie a la problemática del plurilingüismo, la intercomprensión y su didáctica.

Tal como da cuenta la contratapa de los volúmenes nueve y diez, inscripta en las acciones de investigación y de formación de formadores, la revista resultó un instrumento importante de divulgación de resultados de investigaciones y de experiencias didácticas del CIL y de otros centros de investigación de universidades argentinas y chilenas, sedes y subsedes de la *CÁTEDRA UNESCO EN LECTURA Y ESCRITURA*, preocupadas por la educación lingüística y por una formación docente acorde a la necesidad actual de una alfabetización psicolingüística y sociolingüística de niños y jóvenes sostenida, gradual y abarcadora de todos los niveles del sistema educativo.

En esta oportunidad, y para cerrar el ciclo de la publicación en soporte papel, hemos elegido difundir resultados de investigación y de experiencias didácticas en el campo del plurilingüismo y de la intercomprensión simultánea de lenguas emparentadas. Preocupadas por la pérdida paulatina de espacios curriculares, especialmente en el caso de las lenguas romances extranjeras, y convencidas de la necesidad de comunicación que impone hoy la sociedad planetaria, decidimos dedicar dos números de la revista a la temática del plurilingüismo, de la intercomprensión y su didáctica.

En las últimas décadas, numerosas universidades y equipos de investigación europeos han focalizado sus estudios en la didáctica del plurilingüismo, de la cual el enfoque intercomprensivo forma parte. EUROM4, GALATEA, GALANET y GALAPRO, EUROCOMGER, EUROCOMROM, Itinerarios Romances son sin duda los proyectos europeos pioneros en la temática. En América Latina, en los albores del siglo XXI, diversos equipos impulsan, desde las universidades, políticas lingüistas de inclusión en materia de enseñan-

1 Creado en 2009, el Centro de Investigación de la Facultad de Lenguas nuclea las áreas de Lingüística Aplicada, Italianística, Cultura y Literatura, Traductología y Didáctica de las Lenguas.

za y aprendizaje de lenguas extranjeras. La pérdida progresiva de los espacios curriculares para las lenguas romances extranjeras en los sistemas educativos, a partir de 1980, se profundiza en la década de los noventa como consecuencia directa del modelo económico y político neoliberal imperante en la región. En ese contexto, emergen equipos de investigación que focalizan sus estudios en el plurilingüismo, la intercomprensión y su didáctica y desarrollan en el tiempo estilos de abordajes pedagógico-didácticos en vistas a un reposicionamiento gradual del italiano y del francés en las instituciones educativas y a la incorporación del portugués, casi ausente en el sistema educativo argentino y de otros países latinoamericanos hasta ese momento. Surgen así, en Chile, el proyecto InterLat de la Universidad de Playa Ancha de Valparaíso, y de la Universidad de Concepción y en Argentina el proyecto INTERROM de la Universidad Nacional de Córdoba y las experiencias de aplicación de GALANET, en la Universidad Nacional de Río IV y en el Colegio Nacional de Monserrat de la Universidad Nacional de Córdoba.

Los diez artículos que se presentan en estos dos volúmenes de la *Revista Lingüística en el Aula* resultan de las contribuciones aportadas por investigadores europeos y latinoamericanos y se estructuran en torno a cuatro ejes vinculados al plurilingüismo, a la intercomprensión y su didáctica: I) historia, antecedentes y conceptos; II) resultados de investigación; III) el lugar de la gramática; IV) enfoques didácticos y nuevas tecnologías. Los autores son profesores e investigadores de universidades de Chile, Argentina, España y Alemania. Dado que la Revista tiene amplia llegada a maestros y docentes de lengua de la Argentina y países limítrofes de habla hispana, se acordó unificar la escritura de los artículos en lengua española.

I) HISTORIA, ANTECEDENTES Y CONCEPTOS

A modo de introducción ¿Por qué “lenguas romances” y “Lingüística románica”?, Viramonte de Ávalos, Magdalena, Universidad Nacional de Córdoba, Argentina Volumen 9

A modo de introducción a los estudios de intercomprensión en lenguas romances que desarrolla el Equipo INTERROM de la Facultad de Lenguas de la Universidad Nacional de Córdoba, este artículo recupera de la rica tradición las denominaciones “lenguas romances” y “lingüística románica” y explica por qué hay diferencia en los adjetivos respectivos. Una breve historia del proceso de latinización y luego de diversificación de la Romania abre la perspectiva a la Romania Nova y se deja entrever el macro horizonte donde se insertan las investigaciones que hoy se realizan en espacios interdisciplinarios.

Nuevos desafíos en didáctica de las lenguas. Hacia la intercomprensión plurilingüe, Torre, María Luisa y Marchiaro Silvana, Universidad Nacional de Córdoba, Argentina, Volumen 9

Las autoras exponen un brevísimo panorama de la enseñanza de idiomas en el pasado reciente en Argentina. Se alude luego a la globalización como factor histórico, socio-cultural y geopolítico generador de políticas educativas abiertas a la diversidad lingüístico-cultural que impulsaron el diseño y elaboración de proyectos y dispositivos didácticos tendientes a promover el aprendizaje por familia de lenguas y a desarrollar la habilidad de intercomprensión lingüística. Se presenta además la definición de competencia plurilingüe desde la perspectiva de la Lingüística aplicada y de la Didáctica de las lenguas y una caracterización del ámbito de la Didáctica del plurilingüismo y de la intercomprensión. Se hace referencia también a la línea de investigación del Equipo INTERROM de la Facultad de Lenguas, UNC y se plantean los desafíos que implica llevar a la práctica las innovaciones que conllevan los enfoques plurilingües en el sistema educativo y en la formación de profesores.

Descubriendo un mundo de similitudes y diferencias: intercomprensión en lenguas germánicas para hispanohablantes, López Barrios, Mario, Universidad Nacional de Córdoba, Volumen 10

Se describen las características de la competencia de intercomprensión lectora simultánea en lenguas germánicas: alemán, inglés y

neerlandés. En el artículo, se define la noción de competencias parciales y de intercomprensión, se presentan los proyectos pioneros que indagaron en el tema y se reseña el estado de la investigación en el estudio de estrategias de intercomprensión lectora en lenguas romances. Luego se consideran criterios de selección de textos y tareas apropiados para el desarrollo de esta destreza. Se concluye con una breve descripción del estado de un proyecto en intercomprensión en lenguas germánicas llevado a cabo en la Facultad de Lenguas de la Universidad Nacional de Córdoba.

II) RESULTADOS DE INVESTIGACIÓN

Representaciones léxicas. Palabras amigas y falsas amigas entre lenguas parientes, Carullo, Ana María, Navilli Egle, Brunel Matias, Richard, Universidad Nacional de Córdoba, Argentina, Volumen 9

Los autores focalizan el análisis en las representaciones léxicas de estudiantes avanzados en carreras de grado de áreas de las Ciencias Sociales y Humanas con conocimientos escasos o nulos de francés, italiano y portugués a partir de un estudio llevado a cabo en el marco de un curso de intercomprensión lectora, en la Facultad de Lenguas, unc. Fundada en "la teoría de los 7 cedazos" y en las nociones de "tipo de transferencias" y de "bases o categorías de transferencias" (Meissner, 2004), la investigación arroja interesantes resultados acerca de las representaciones lingüísticas que posibilitaron el reconocimiento de los idiomas a la vez que permite identificar la mayor o menor dificultad para la asignación de sentido léxico y los factores que intervinieron en dicha asignación. En apartado especial, se presentan lineamientos didácticos derivados de la investigación.

El escribir diagnóstico en lenguas desconocidas. Una estrategia para identificar la interlengua y promocionar la competencia plurilingüe, Meissner, Franz-Joseph, Universidad Justus Liebig de Giessen, Alemania, Volumen 9

En el marco de la didáctica de la intercomprensión, el artículo ofrece una herramienta diagnóstica y un nuevo formato de tareas

cuyos objetivos apuntan al desarrollo de una competencia productiva a partir de conocimientos previos relevantes. El análisis recurre a la videografía, instrumento metodológico que posibilita documentar los procesos mentales relacionados a la intercomprensión en personas romanófonas y germanófonas cuando escriben en una lengua románica 'desconocida'. Un apartado final se ocupa de la reflexión relativa al andamiaje pedagógico, a la construcción de formatos de tarea y al desarrollo de nuevos tipos de cursos para aprender lenguas extranjeras.

De sonidos y melodías en lenguas afines. Exploración prosódica sobre un corpus de textos orales expositivos en francés y en español, Bogliotti, Amelia María, Universidad Nacional de Córdoba, Argentina, Volumen 9

En la línea de las investigaciones recientes, favorecer la intercomprensión oral de lenguas romances es uno de los objetivos que se ha propuesto el Equipo INTERROM de la Facultad de Lenguas promoviendo el desarrollo de estrategias receptivas a través de soportes orales. Un corpus de documentos auténticos de tipo expositivo constituyó la fuente de análisis de los aspectos fonemáticos y prosódicos en cuatro lenguas emparentadas. A modo de avance, el texto da cuenta de algunas de las características prosódicas de la dupla francés-español que se observaron a partir del análisis perceptivo. En apartado especial, se propone una serie de actividades que apuntan a desarrollar estrategias de percepción del flujo sonoro a los fines de poder identificar sus componentes y segmentarlos.

III) EL LUGAR DE LA GRAMÁTICA

La gramática en la intercomprensión lingüística, Moreno, Patricio y Tassara Ch. Gilda, Universidad de Concepción, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile, Volumen 10

Los enfoques de intercomprensión lingüística se desarrollan cada vez más en los procesos de formación para los nuevos paradigmas que surgen de los procesos globales y mundiales. Ello implica tomar simultáneamente dos o más lenguas extranjeras como objeto

de estudio y, por lo tanto, crear un solo referente gramatical que satisfaga a las lenguas extranjeras y a la lengua materna de los aprendientes. En el presente artículo, se analizan aspectos morfológicos y sintácticos facilitadores de los procesos intercomprensivos. Se proponen dispositivos prácticos.

IV) ENFOQUES DIDÁCTICOS Y NUEVAS TECNOLOGÍAS

Itinerarios Romances. Una aplicación informática de libre acceso para la comprensión y el aprendizaje de las lenguas, Tost Planet, Manuel Antonio - Universitat Autònoma de Barcelona, España, Volumen 10

En el artículo, se intenta hacer una presentación circunstanciada de un material didáctico original, de libre acceso en Internet, para la comprensión y el aprendizaje de lenguas romances orientado a niños y niñas de Nivel Primario. Se pretende, asimismo, integrar dicha aplicación informática en el conjunto de productos elaborados recientemente en el marco de la llamada "intercomprensión", nuevo enfoque de la enseñanza-aprendizaje de las lenguas. Y, tras una sucinta descripción del material, se trata de identificar sus rasgos más peculiares, explicar qué tipos de explotación se pueden llevar a cabo y demostrar la rentabilidad pedagógica que puede tener, en el aula, desde distintos puntos de vista.

Enfoques plurilingües y educación a distancia: la experiencia del equipo INTERROM, Marchiaro, Silvana y Pérez, Ana Cecilia, Universidad Nacional de Córdoba, Argentina, Volumen 10

En el año 2006, el equipo INTERROM se abocó al diseño de una propuesta de formación a distancia en Intercomprensión, que se plasmó posteriormente en el "Curso a distancia de *Intercomprensión en Lenguas Romances: Italiano, Francés, Portugués*". Desde el año 2007, el curso forma parte de la oferta permanente de la Secretaría de Posgrado de la Facultad de Lenguas. El texto da cuenta de la propuesta didáctico-metodológica, las bases teóricas que sustentan la selección y organización de los contenidos y los materiales diseñados en función del perfil del grupo destinatario: gra-

duados universitarios de las ciencias sociales y humanas. Se describen las características del entorno virtual de aprendizaje, los recursos utilizados para fomentar el aprendizaje autónomo y la interacción entre los participantes y los materiales de estudio. Asimismo, a modo de conclusión, se presenta una breve evaluación de los resultados obtenidos.

Interacciones plurilingües sobre una plataforma de formación en lenguas a distancia. Prácticas de intercomprensión en lenguas romances en la UNRC, Ceberio, María Elena, Universidad Nacional de Río IV, Argentina, Volumen 10

En el marco de dos ofertas diferentes de la Facultad de Ciencias Humanas, estudiantes de la Universidad Nacional de Río Cuarto realizan prácticas de intercomprensión en francés, español, portugués, italiano y en ocasiones, catalán y rumano, al participar en sesiones de intercomprensión en lenguas romances en la plataforma de formación en lenguas a distancia GALANET, concebida por equipos de investigadores de universidades europeas. Los navegantes discuten, cada uno en su lengua materna, sobre temáticas que ellos mismos proponen y redactan juntos una página de prensa plurilingüe. La descripción de la formación, de su dispositivo pedagógico y tecnológico así como algunas precisiones pedagógico-didácticas del proyecto y su dimensión intercultural son motivo del presente artículo.

Ana María Carullo de Díaz
Magdalena Viramonte de Ávalos

ENFOQUES PLURILINGÜES Y EDUCACIÓN A DISTANCIA.

LA EXPERIENCIA DEL EQUIPO INTERROM

Silvana Marchiaro

Ana Cecilia Pérez

Universidad Nacional de Córdoba. Argentina

LA PROPUESTA DE FORMACIÓN A DISTANCIA EN INTERCOMPRENSIÓN

En la línea de investigación y producción de materiales didácticos orientados al desarrollo de competencia receptiva simultánea en lenguas romances (véase Torre, Marchiaro en esta publicación), el equipo INTERROM emprendió en el año 2006 una experiencia de formación en intercomprensión en modalidad a distancia, destinada a la comunidad de graduados universitarios de las áreas de las Ciencias Sociales y Humanas.

El proyecto presentado ante la Secretaría de Ciencia y Tecnología de la UNC para su ejecución 2006-2007 comprendió un subproyecto cuyo objetivo principal fue el diseño de una propuesta de enseñanza/aprendizaje plurilingüe (francés, italiano, portugués), adecuada al formato e-learning y destinada a graduados de las áreas antes mencionadas, en especial maestrandos y doctorandos que deben aprobar una prueba de suficiencia en lengua extranjera según las reglamentaciones de las respectivas carreras de postgrado. A tal fin, se adaptaron los contenidos y actividades didácticas del material elaborado para instancia presencial¹, implementando estrategias adecuadas a la enseñanza mediada por tecnología. Los materiales elaborados se pusieron a prueba con carácter exploratorio para evaluar sus potencialidades didácticas y psicopedagógicas. Los resultados de este subproyecto se vieron plasmados en el "Curso a distancia de intercomprensión en lenguas romances (Italiano, Francés, Portugués)" (Res. HCD N° 06/07) que se dicta desde el año 2007 a través de la Secretaría de Posgrado de la Facultad de Lenguas.

¹ Carullo, A.M., Torre, M.L. et al. (2007) *Intercomprensión en lenguas romances. Propuesta didáctica para el desarrollo de estrategias de lectura plurilingüe. Módulo 1: De similitudes y diferencias*, Córdoba: Ediciones del Copista
Carullo, A.M., Marchiaro S. et al. (2007) *Intercomprensión en lenguas romances. Propuesta didáctica para el desarrollo de estrategias de lectura plurilingüe. Módulo 2: Hacia el reconocimiento de los esquemas de organización textual*. Córdoba: Ediciones del Copista

EL ENTORNO VIRTUAL DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

La propuesta de intercomprensión a distancia se integra a la plataforma virtual de acceso libre Moodle como espacio de enseñanza-aprendizaje. Este entorno facilita una estructura modular flexible que permite incorporar y seleccionar los materiales y recursos necesarios, a la vez que ofrece los medios técnicos para establecer formas de comunicación síncronas y asíncronas y asegurar el seguimiento de los aprendizajes por parte del tutor.

Las herramientas tecnológicas que ofrece Moodle y su dimensión didáctico-pedagógica estructuran contenidos y organizan las actividades a través de la articulación de tres módulos de trabajo: de comunicación, de materiales y de actividades.

El módulo de comunicación es el que promueve las interacciones en el aula a través del correo de mensajes internos, los foros de discusión y los chats. Nuestro curso privilegia las formas de comunicación asíncrona (correo y foro) puesto que ofrecen mayor elasticidad en la elección del tiempo de intervención.

El módulo de materiales pone a disposición elementos que representan los contenidos del curso y los materiales de ayuda; incluye textos para la lectura en distintos formatos (pdf, html), enlaces a páginas web externas (diccionarios, gramáticas y sitios de prensa en línea) y etiquetas que aseguran la estructura lógica del curso.

El módulo de actividades es la parte activa y colaborativa del aula que posibilita la puesta en práctica de los conocimientos y habilidades lectoras a través de debates y discusiones (foros de debates), resolución de problemas (cuestionarios y tareas) y redacción conjunta de trabajos (wikis) en situaciones simuladas.

La gestión del diseño y edición del aula virtual INTERROM no agota la diversidad de recursos que ofrece la plataforma Moodle sino que selecciona y combina aquellos que mejor responden a los objetivos de cada unidad, al desarrollo de contenidos y a las necesidades de la tarea a desarrollar.

¿CÓMO DESARROLLAR UNA COMPETENCIA LECTORA SIMULTÁNEA EN TRES LENGUAS ROMANCES?

Nuestra propuesta sigue los principios de la didáctica del plurilingüismo o de la intercomprensión entre lenguas emparentadas. Este nuevo enfoque didáctico-metodológico sostiene que, dado el origen común, es posible el desarrollo de estrategias receptivas de intercomprensión basadas en los conocimientos lingüísticos previos que todo hablante posee. En nuestro caso, un hispanohablante tiene, aun sin haber realizado estudios formales y sin ser consciente de ello, conocimientos de francés, italiano y portugués (cfr. Torre, Marchiaro en esta publicación) que posibilitan la comparación entre las lenguas, la reflexión sobre su funcionamiento y el desarrollo de transferencias interlingüísticas que llevan a la intercomprensión.

Inscriptos en las corrientes teóricas de la psicología cognitiva, la lingüística textual y el constructivismo educativo, los materiales diseñados responden a una concepción de la enseñanza que busca favorecer prioritariamente situaciones de aprendizaje activo y colaborativo, que toma en cuenta los conocimientos previos del estudiante y que avanza gradualmente en la propuesta de formación (Carullo *et al.* 2007).

Siguiendo las ideas expuestas por Onrubia (2005), entendemos el aprendizaje en entornos virtuales no como una copia o reproducción de lo que el entorno propone como contenido a aprender, sino como un proceso de reelaboración de ese contenido, mediado por la estructura cognitiva del que aprende. La importancia atribuida a la actividad mental constructiva del alumno nos posiciona ante una visión del diseño de los procesos de enseñanza-aprendizaje en entornos virtuales centrada no exclusivamente en el diseño de los materiales y en la estructura lógica que podamos atribuirle, sino que toma en cuenta la dinámica establecida entre la estructura lógica del material diseñado por un lado y la estructura psicológica del que aprende por otro. Estas dos condiciones nos llevan a pensar estrategias de ayuda que faciliten y aseguren la interacción entre el contenido a aprender y lo que el alumno puede aportar. Así entendida,

la enseñanza en entornos virtuales se presenta como una actividad conjunta en donde la ayuda sostenida y continua del tutor se relaciona con la actividad mental del alumno y los contenidos objeto de aprendizaje.

¿CÓMO SE ESTRUCTURAN LOS CONTENIDOS?

Los contenidos del curso se estructuran en dos Módulos, cada uno de los cuales constituye una macro unidad que organiza –a la manera de un eje conductor– los contenidos de aprendizaje.

El Módulo 1: *Hacia una competencia lectora plurilingüe en italiano, francés y portugués*, tiene como objetivo general la adquisición de conocimientos básicos relativos a los sistemas de las lenguas romances en estudio que permitan al lector hispanohablante comprender textos expositivos y argumentativos de complejidad baja y media. Para tal fin, nos basamos en la teoría de los siete cedazos, elaborada por el grupo EUROCOMROM (Meissner, 2004), que nos llevó a seleccionar los contenidos en función de siete aspectos lingüísticos que posibilitan la creación de bases de transferencia de una lengua romance a otra, a saber: el léxico internacional, el léxico panrománico, las correspondencias fonéticas, las correspondencias grafo-fonéticas, las estructuras sintácticas canónicas, las fórmulas básicas de la morfosintaxis y los afijos. Los contenidos de este módulo de trabajo, secuenciados desde una perspectiva lingüística y discursiva, son objeto de comparación a partir de conocimientos lingüísticos previos del alumno, ya sea de su lengua materna o de las otras lenguas aprendidas (romances o no).

El Módulo 2, *Comprensión lectora plurilingüe de textos académicos*, privilegia un enfoque discursivo. En las cuatro unidades que componen este módulo se proponen lecturas de textos de difusión en ámbitos académicos, es decir las formas comunicativas escritas que se producen y circulan en la comunidad científica: abstract, reseñas críticas o revisiones; textos editoriales, artículos de investigación científica. (ANEXO 1)

La enseñanza de los aspectos de los sistemas de las lenguas de trabajo desde una perspectiva contrastiva y del funcionamiento textual de géneros académicos se concretiza a

través de actividades que activan, en función de los textos, estrategias de lectura variadas y que se organizan en una secuencia instruccional que a continuación describimos.

¿CÓMO SE ORGANIZAN LAS INSTANCIAS DE APRENDIZAJE?

Desde una perspectiva socio-constructivista del aprendizaje, las estrategias didácticas con las que pretendemos facilitar y orientar la interacción entre el alumno y los contenidos del curso incluyen actividades que se organizan en dos instancias: a) Leer para Descubrir, b) Leer para Aplicar.

a Leer para Descubrir: a través de la observación, la identificación, el análisis comparativo, se guía al alumno para que descubra los aspectos lingüísticos y discursivos compartidos o no por las lenguas en estudio. Las actividades son de carácter individual y autocorrectivo brindando la posibilidad al alumno de comprobar por sí mismo la calidad de su aprendizaje. (ANEXO 2 - Ejemplos 1 y 2)

b Leer para Aplicar: aquí se desarrollan actividades, individuales o grupales, para que los alumnos ejerciten en otros textos los aprendizajes logrados en la instancia de Descubrimiento. Las tareas diseñadas presentan situaciones de lectura orientadas a comprender la información global del texto o una información precisa, a desarrollar estrategias inferenciales, a interpretar posicionamientos de los enunciadores y a intercambiar pareceres. Las actividades individuales son enviadas al tutor para su evaluación, las grupales proponen generalmente actividades simuladas de debate y elaboración conjunta. Así por ejemplo, los alumnos leen para seleccionar y agrupar abstracts o resúmenes de ponencias en su rol de organizadores de un congreso o bien para elaborar una síntesis de las ideas vertidas en textos que refieren a una misma temática. (ANEXO 3 - Ejemplos 3 y 4)

Entre los sistemas de ayuda ofrecidos se incluyen: a) la sección **informativa o de presentación del curso** que señala los objetivos generales, los conocimientos y habilidades que se esperan lograr, describe los contenidos de aprendizaje, la modalidad de trabajo

y de evaluación, y presenta el cronograma de tareas para organizar el estudio a lo largo de las 50 horas de duración de cada Módulo, y b) la sección **Biblioteca** que ofrece al alumno la posibilidad de acceder a fuentes de consulta variadas: diccionarios bilingües, gramáticas, archivos de respuestas de las actividades de autocomprobación y cuadros de sistematización plurilingües que esquematizan, en contraste con el español, las particularidades del sistema lingüístico de las lenguas de trabajo.

¿CÓMO PROPICIAR LA INTERACCIÓN Y EL APRENDIZAJE COLABORATIVO?

En el modelo de diseño que proponemos, la interacción alumno y contenido de aprendizaje no garantiza por sí sola la construcción de conocimiento. Puede que el alumno no disponga de los recursos cognitivos más adecuados o bien que no sepa activarlos. El sistema de ayuda implementado por el docente se vuelve aquí indispensable. No se trata sólo de plantear tareas y dar informaciones, sino de hacer un seguimiento continuo del trabajo del alumno y ofrecerles las ayudas y soportes que éste requiera cuando sean necesarias. Le compete al profesor del curso asegurar el dinamismo comunicativo en el entorno virtual para propiciar, por un lado, el sentimiento de pertenencia a la comunidad de aprendizaje, y por otro, la adopción de roles activos durante el proceso formativo.

Las estrategias de enseñanza propuestas por los tutores combinan recursos y actividades para fomentar el aprendizaje colaborativo y la comunicación multidireccional tales como diversos tipos de *Foros* (de Presentación, de Consulta, de Resolución grupal de tareas), el *Diario* que posibilita un diálogo más intimista entre profesor y alumno a través del registro de vivencias y sensaciones del alumno como protagonista en el proceso de aprendizaje, el *correo interno* y las intervenciones tutoriales en los espacios de información. Estos recursos aseguran el cumplimiento de las funciones de orientación y ayuda, centradas fundamentalmente en el aspecto afectivo, y la función académica, más ligada a la gestión de los contenidos, a la organización de las actividades y a los procesos de evaluación formativa de los alumnos.

A MODO DE CONCLUSIÓN

La evaluación de las experiencias llevadas a cabo por INTERROM en el ámbito de la educación a distancia nos ha permitido comprobar no sólo el impacto del enfoque didáctico-metodológico sino también las potencialidades que ofrece la modalidad a distancia en el aprendizaje de lenguas extranjeras.

En cuanto al aprendizaje simultáneo de tres lenguas, de las encuestas realizadas durante los años 2007, 2008 y 2009, se evidencia que la experiencia de aprendizaje plurilingüe es vivida satisfactoriamente por los participantes. Tal como lo expresan algunos de los cursantes, la posibilidad de acceder al estudio simultáneo de tres lenguas romances, a partir del desarrollo de estrategias de comparación, identificación de similitudes y diferencias entre los aspectos lingüísticos y discursivos de las lenguas, redundó en un fortalecimiento de la conciencia del propio idioma y en el acercamiento a las otras lenguas y culturas.

Este curso me permitió verificar la importancia de la comprensión en otros idiomas, no sólo para aproximarse a "otros mundos", sino para fortalecer la conciencia del propio idioma a partir de la figura de "el otro".

Las innumerables conexiones que subyacen entre las cuatro lenguas me transmitieron la sensación de cercanía hacia las otras culturas y me permitieron acceder a fuentes de información, consulta e, incluso, a textos literarios en sus idiomas originales.

...este encuentro con el francés y el italiano ha despertado más interés en seguir estudiándolos.

También resulta significativa la reflexión en el plano metacognitivo: *Aprendí sobre todo sobre mi manera de aprender, algo muy significativo para mí como docente; además, la posibilidad de acceder a bibliografía que habitualmente no es de uso frecuente, fue muy enriquecedora.*

En relación al aprendizaje colaborativo y la comunicación multidireccional que se fomenta a través de los diversos Foros, las encuestas pusieron de manifiesto la importancia que adquiere en la formación el intercambio

de opiniones con colegas, la posibilidad de organizar tareas en forma conjunta, compartir sensaciones y experiencias. En las encuestas se mencionó lo siguiente:

Me gustó muchísimo, ya que nunca antes lo había hecho y me dio buen resultado. Es interesante intercambiar con los compañeros no sólo para discutir textos sino para compartir experiencias y sentir que no estás solo en el proceso de aprendizaje...

Los foros me gustaron pues pude intercambiar con "otras voces" y producir un trabajo con otros lo cual bajaba mis ansiedades.

Me resultó muy útil, ya que muchas veces no encontraba tiempo para las actividades individuales y el trabajo en grupo me obligaba a estar al día.

Debemos también considerar que al desafío de aprendizaje plurilingüe simultáneo, se suma en muchos casos el desafío de la experiencia de formación a distancia. En efecto, no todos los cursantes, docentes en su gran mayoría, han tenido experiencias previas en educación a distancia, lo cual significa que, además de familiarizarse con el enfoque intercomprensivo, deben familiarizarse con el entorno virtual y la modalidad de aprendizaje. Las respuestas dadas por los cursantes muestran las ventajas de este tipo de formación: por un lado, la flexibilidad, ya que el estudiante tiene acceso al aula desde cualquier lugar y a cualquier hora, y por otro, el compromiso que debe asumir, al convertirse en gestor de su tiempo y sus recursos. Algunas respuestas a la pregunta: ¿Cómo le resultó aprender a través de esta modalidad a distancia?

Me resultó muy útil la modalidad a distancia porque mi trabajo me mantiene ocupada y fuera de mi hogar y este curso me permitió trabajar en horarios no convencionales. Si el curso hubiera sido dictado en la modalidad presencial, no habría tenido oportunidad de participar.

Interesante y compleja. Creo que demanda de muchos tiempos y de una fuerte disposición para continuar y avanzar.

El hecho de tener que "conectarse" para consultar la plataforma, implicaba estar en contacto directo con otras fuentes de consulta a las cuales recurrir de manera instantánea, mediante un simple botón de mando.

Buena experiencia aunque súper difícil porque a veces el manejo de los tiempos (o mal manejo) puede volverse en contra. Pero hay que decir que si no estuviera tan bien organizado el curso y su plataforma, unos cuantos nos hubiésemos quedado en el camino.

El curso de Intercomprensión en Lenguas Romanas en modalidad a distancia posibilita a la comunidad de graduados universitarios acceder a fuentes genuinas de conocimiento a través de la lectura de textos científicos en francés, italiano y portugués. De esta manera, cumplimos con uno de los objetivos principales que nos habíamos fijado en los inicios: reposicionar el estudio de las lenguas romances en el ámbito de la educación superior.

Fruto de la investigación sostenida desde hace casi una década en el campo de la didáctica del plurilingüismo, los materiales diseñados apuntan al desarrollo de estrategias de intercomprensión basadas en la comparación y las transferencias interlingüísticas, a partir de un enfoque centrado en los conocimientos previos y en la capacidad de los aprendientes de reflexionar sobre las lenguas y de adaptarse a nuevas situaciones y contextos de aprendizaje.

BIBLIOGRAFÍA

- CABERO, J. y DUARTE HUEROS, A. (1999) "Evaluación de medios y materiales de enseñanza en soporte multimedia" en *Revista digital PIXEL-BIT*, nº 13, recuperado el 15 de mayo de 2007 en <http://www.sav.us.es/pixelbit/pixelbit/articulos/n13/n13art/art133.htm>
- CARULLO, A.M. et al., (2007) *Intercomprensión en lenguas romances. Propuesta didáctica para el desarrollo de estrategias de lectura plurilingüe. Módulo 1: De similitudes y diferencias.*, Córdoba: Ediciones del Copista
- CARULLO, A.M. et al., (2007) *Intercomprensión en lenguas romances. Propuesta didáctica para el desarrollo de estrategias de lectura plurilingüe. Módulo 2: Hacia el reconocimiento de los esquemas de organización textual.* Córdoba: Ediciones del Copista
- CARULLO, A.M. y MARCHIARO, S., (2009) "Nuevos desafíos: hacia la inclusión de la perspectiva plurilingüe y multicultural en las currículas de profesorado en lenguas extranjeras", en *IV Encuentro Internacional de Investigadores de Políticas Lingüísticas*, Asociación de Universidades Grupo de Montevideo. Santa María: Ed. Sociedade Vicente Pallotti, 119 - 125
- DOMÍNGUEZ, D. y ALONSO, L. (2004) Metodología para el análisis didáctico de foros virtuales. *Congreso Edutec 2004* Consultado el 12 de mayo de 2010 en <http://edutec2004.lmi.ub.es/pdf/46.pdf>
- GARCÍA ARIETO, L., 2006. *La educación a distancia. De la teoría a la práctica.* Barcelona: Ariel Educación
- MARCHIARO, S.; PÉREZ, A.C. (2007) "INTERROM: enseñanza/aprendizaje de la lectura intercomprensiva en entornos virtuales", en *Actas de las I Jornadas de nuevas tecnologías aplicadas a la enseñanza de lenguas*, UNC, Facultad de Lenguas
- Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Consejo Federal de Cultura y Educación. (1993) *Ley Federal de Educación.* Buenos Aires
- MEISSNER F. et al. (2004) *EUROCOMROM - Les septis tamis: lire les langues romanes dès le départ.* Aachen Allemagne: Shaker Verlag
- ONRUBIA, Javier (2005) *Aprender y enseñar en entornos virtuales: actividad conjunta, ayuda pedagógica y construcción del conocimiento.* Consultado el 20 de mayo de 2010 en http://www.um.es/ead/red/M2/conferencia_onrubia.pdf

ANEXOS

ANEXO 1: Contenidos de los Módulos

Módulo 1: <i>Hacia una competencia lectora plurilingüe en italiano, francés y portugués</i>	Módulo 2: <i>Comprensión lectora plurilingüe de textos académicos</i>
Correspondencias léxicas, grafo-fonéticas y morfológicas Tiempos del discurso: formas verbales Procedimientos discursivos de cohesión I: la correferencia Procedimientos discursivos de cohesión II: articuladores lógicos y discursivos Construcciones que modalizan la información	El abstract o resumen La reseña crítica o recensión Textos editoriales El artículo de investigación científica

ANEXO 2: Leer para Descubrir

Ejemplo 1: *Lectura para identificar información específica y descubrir procedimientos lingüísticos de énfasis.*

Los párrafos que presentamos a continuación fueron extraídos de diccionarios especializados, de textos informativos y de crítica especializada, impresos y on line. Todos están referidos al movimiento estético del siglo XIX conocido con el nombre de Impresionismo.

¿Cuál o cuáles de estos párrafos le parece que le aporta/aportan datos para desarrollar o completar las anotaciones que figuran en esta tabla?

Anotaciones	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Rasgos particulares de la estética impresionista.													
Signos precursores del Impresionismo.													
En medio del escándalo que suscitaban sus obras, la joven pintora excluida del Salón Oficial de París contó con el apoyo desinteresado de dos celebridades.													
El autor de <i>Déjeuner sur l'herbe</i> conjugó en su arte, tradición clásica y modernidad.													
Dos cuadros del mismo autor provocaron la reprobación del público por considerarlos escandalosos.													

Como ocurre tantas veces en la vida, fue gracias a un encuentro casual, a una dolorosa frustración que algunos nombres conocidos transitaron por algún tiempo el movimiento.																				
Si de pintura al aire libre se trata, el tema principal es indudablemente el paisaje; pero pocos impresionistas fueron exclusivamente paisajistas.																				

Párrafos

1
Fondamentali per la nascita dell'Impressionismo furono le esperienze del Romanticismo e del Realismo, che avevano rotto con la tradizione, introducendo importanti novità: la negazione dell'importanza del soggetto, che portava sullo stesso piano il genere storico, quello religioso e quello profano; la riscoperta della pittura di paesaggio (si veda John Constable); il mito dell'artista ribelle alle convenzioni; l'interesse rivolto al colore piuttosto che al disegno; la prevalenza della soggettività dell'artista, delle sue emozioni che non vanno nascoste e camuffate, bensì impresse sulla tela. L'opera deve essere giudicata per se stessa, non per la sua corrispondenza a canoni e principi generali.

2
Furono gli impressionisti, nella seconda metà dell'Ottocento, a dar vita alla rivoluzione che ha fatto dell'arte la religione di massa del nostro tempo, e il loro successo continua ininterrotto.

3
Caratteristiche della pittura impressionista erano i contrasti di luci e ombre, i colori forti, vividi, che avrebbero fissato sulla tela le sensazioni del pittore di fronte alla natura. Il colore stesso era usato in modo rivoluzionario: i toni chiari contrastano con le ombre complementari, gli alberi prendono tinte insolite, come l'azzurro, il nero viene quasi escluso, preferendo le sfumature del blu più scuro o del marrone. Fondamentale era dipingere en plein air, ovvero al di fuori delle pareti di uno studio, a contatto con il mondo.

4
 En janvier 1882, Vincent Van Gogh rencontre dans la rue une prostituée, Christine, qui est laide, ivre et enceinte. Il la prend avec lui. A cette femme la moins digne d'amour, il va donner tout l'amour dont il est capable. L'expérience dure vingt mois et se termine sur un échec. C'est dans l'art désormais qu'ira se réfugier son orgueil humilié.

5
Ce qui frappe dans leur peinture, ce qui leur est commun à tous, sans que cela diminue en rien la personnalité de chacun, c'est d'abord une prédilection pour les couleurs claires, c'est la vivacité de ces rouleurs et leur diversité. Et cela frappe surtout si l'on compare leurs tableaux à ceux des peintres qui les ont précédés, aussi bien qu'à ceux des Académistes de leur époque.

L'impressionnisme, Dictionnaire de Poche, Ed. Fernand hazan, 1972 Par. 5

6

Uma coisa interessante na obra de Degas é a paixão que ele tinha pelo movimento, representado pelas lindas esculturas e pinturas de bailarinas e cavalos.

7

IL MERCATO DELL'ARTE

I grandi mercanti di ieri

Nella Francia del secondo Ottocento ebbe inizio la straordinaria storia del mercato dell'arte alla cui nascita contribuirono personaggi diventati leggendari per aver saputo individuare e valorizzare un gruppo di artisti allora sconosciuti il cui irripetibile talento avrebbe dato luogo all'*Impressionismo* e a tutta la successiva pittura del Novecento. Colui che contribuì in modo determinante all'evoluzione di un mercato artistico prima inesistente fu Paul Durand-Ruel che può a tutti gli effetti essere considerato il precursore del mercante moderno quando iniziò ad occuparsi con ostinata, sistematica passione di quei pittori chiamati impressionisti.

8

O escultor impressionista considerado mais importante foi Auguste Rodin (1840 - 1917). Ele redefiniu a escultura, produzindo formas e efeitos no bronze que a depender da posição do observador, o reflexo da luz e a impressão visual se modificavam. Deixou inúmeras esculturas inacabadas propositadamente, dando a impressão de que a figura estava saindo da pedra.

9

Si nous voulons savoir à quelle technique picturale particulière s'applique le mot Impressionnisme, il nous faut examiner les toiles de ceux qui, dans l'histoire de ce mouvement, ont principalement fait usage de cette technique. Leur nombre est restreint. Ce sont, notamment, Claude Monet, Auguste Renoir, Alfred Sisley, Camille Pissarro, Berthe Morisot. Tous à part Renoir sont des paysagistes (et si Renoir ne le fut pas exclusivement, c'est surtout dans ses paysages qu'il fut impressionniste).

En effet, tandis que ses amis sont surtout attirés par le paysage, c'est aux compositions et aux portraits que vont les préférences de Renoir.

10

A pintura moderna rejeita o tema e compõe sem ter em conta as proporções naturais. Aí reside a revolução atual.

Foram os impressionistas que começaram. Em 1860, mesmo em 1850, estes grandes artistas apenas quiseram ver nos objetos relações de cores. Para Renoir, para Cézanne, uma maçã verde sobre um tapete vermelho não era senão uma relação colorida de um verde e um vermelho.

11

Manet era criticado não apenas pelos temas, mas também por sua técnica, que escapava às convenções acadêmicas. Frequentemente inspirado pelos mestres clássicos e em particular pelos espanhóis do Século de Ouro, Manet influenciou, entretanto, certos precursores do impressionismo, em virtude da pureza de sua abordagem. A esta sua liberação das associações literárias tradicionais, cômicas ou moralistas, com a pintura, deve o fato de ser considerado um dos fundadores da arte moderna. Suas principais obras foram: Almoço na relva ou Almoço no Campo, Olímpia, A sacada, O tocador de pífaro e A execução de Maximiliano.

12

Édouard Manet

Édouard Manet (23 de janeiro de 1832, Paris - 30 de abril de 1883, Paris) foi um pintor e artista gráfico francês e uma das figuras mais importantes da arte do século XIX. Contrariando o desejo

paterno, enveredou pela pintura, entusiasmando-se por Ticiano, Velásquez e Delacroix. É no museu do Louvre **que** conhece Degas.

Frequenta depois Baudelaire, Offenbach e Théophile Gautier. Seu quadro Almoço no Campo (1863), mostrando uma mulher nua fazendo um piquenique junto a dois homens vestidos, não foi aceito pelo Salão Oficial de 1863, causando também grande contestação quando exposto no Salão dos Recusados, organizado naquele ano justamente para tais obras. Dois anos mais tarde, sua obra Olympia, apresentando uma cortesã nua que lançava um olhar provocante a um observador, foi atacada ainda com maior fúria quando exibido no Salão Oficial.

13

El impresionismo es sin duda uno de los movimientos más interesantes del mundo del arte. Su estética planteó un rechazo tajante y consecutivo por parte del Salón Oficial de París desde mediados del siglo XIX. **Fue** de manera muy paulatina y esporádica **que** los viejos maestros comenzaron a aceptar esos cuadros que revelaban los destellos ocultos en las sombras o la reverberación de la luz sobre la superficie del agua, y situaban la percepción sensible por encima de todo y el conjunto sobre el detalle; en suma, que planteaban una óptica inusual, que nada tenía que ver con el duro y frío neoclasicismo.

14

E' interessante notare che solo verso la metà del 1800 il Giappone fu costretto a stabilire relazioni commerciali con l'Occidente; le stampe colorate giapponesi, non molto apprezzate nella madrepatria, venivano usate come carta da imballaggio. **Fu in** questo casuale modo **che** vennero scoperte ed ammirate in Europa; i primi artisti ad essere interessati all'arte giapponese furono gli impressionisti, che trovarono in queste stampe un'espressione artistica oltre le regole accademiche che ancora i pittori seguivano e da cui volevano liberarsi.

15

C'est à Argenteuil, pendant l'été 1874, **que** Manet rendant visite à Monet et sa famille s'ouvrit à l'impressionnisme et la peinture en plein air.

16

C'est à l'occasion de la première exposition du groupe, chez le photographe Nadar, en 1874, **qu'un** journaliste invente le mot "Impressionniste", ironisant sur le tableau de Monet: "Impressions, soleil levant".

Lectura focalizada en una particularidad discursiva

- Identificar la información destacada
- Reconocer el procedimiento empleado teniendo en cuenta los tres que se mencionan en el cuadro de introducción.
- Colocar en las celdas vacías el número correspondiente al párrafo que contenga alguna de las tres construcciones de enfatización típicas que acabamos de mencionar con *a*, *b* y *c*

	§ en francés	§ en italiano	§ en portugués
a			
b			
c			

Le proponemos ahora reformular en español los párrafos identificados a continuación con su correspondiente número de orden.

Párrafo	Su versión en español
2	
3	
4	
5	
7	
10	
11	
12	
13	

Para terminar con este último punto, hemos previsto este espacio para que, una vez resueltas las actividades propuestas, complete con las conclusiones a que haya podido llegar respecto de los procedimientos de enfatización.

En la sección Sistematización podrá profundizar y ampliar este tema.

Las cuatro lenguas poseen mecanismos que sirven para poner en realce el elemento del enunciado en el que se centra la atención.

Las cuatro lenguas coinciden en usar el verbo en las construcciones enfáticas o frases marcadas.

Para focalizar, y a diferencia de las otras tres lenguas, el francés usa

El recurso focalizador que consiste en desplazar el segmento que se desea destacar al comienzo de la oración y sin que ello acarree ningún cambio en el resto, puede darse en las cuatro lenguas pero en es muy poco frecuente.

El es el idioma que ofrece mayor variedad de mecanismos morfosintácticos de focalización.

Ejemplo 2: *Se presentan tres textos, uno en cada lengua de trabajo, sobre una misma temática para búsqueda de información puntual*

Los párrafos siguientes se refieren a dos brillantes sopranos que descollaron en los escenarios líricos internacionales del siglo xx.

Léalos y diga, marcando con una X en el cuadro, si de estos tres párrafos se puede inferir que:

	Sí	No
Ambas sopranos eran italianas.		
Los padres de María Callas eran griegos.		
Maria Callas eclipsó la gloria de Renata Tebaldi.		
María Callas falleció en París siete años después, en circunstancias no esclarescidas.		
María Callas se había retirado de la escena lírica cuando falleció porque no se sobrepuso al abandono de Onassis.		
La carrera artística de Renata Tebaldi duró ocho años.		

Texto 1

Maria Callas morì nella notte fra il 15 e il 16 settembre del 1977, probabilmente suicida per ingestione di sonnifero, ma il medico parlò genericamente di collasso cardiocircolatorio; il corpo fu frettolosamente cremato e, rispettando le sue volontà, le ceneri furono disperse nel mar Egeo. La sua tragica morte è avvenuta in assoluta solitudine nella casa parigina di Rue Georges Mendel, dove viveva da reclusa dopo l'abbandono di Onassis, sola con i suoi domestici, placando le angosce con i tranquillanti, ascoltando e riascoltando le registrazioni del passato che le restituivano con l'intatto vigore di un tempo la sua voce di soprano vibrante e appassionata, quella che aveva infiammato gli animi ed entusiasmato i teatri di tutto il mondo e che ora più non ne aveva l'eguale potenza.

Texto 2

Maria Callas nasceu em Nova York. Ainda assim, cresceu, aprendeu a cantar e iniciou a carreira na terra de seus pais. O fim de suas apresentações também está ligado à Grécia, mais precisamente ao milionário grego Aristóteles Onassis. Por isso, a soprano sempre se considerou e foi vista por todos como grega.

Texto 3

Renata Tebaldi est décédée à 82 ans (20/12/2004 0:18)

Une des plus grandes chanteuses italienne du XXe siècle vient de s'éteindre. Admirée pour sa présence et la pureté de sa voix, Renata Tebaldi est morte à San Marino où elle s'était installée depuis quelques mois

Renata Tebaldi avait, selon Toscanini, la "voix d'un ange". Née à Pesaro dans une famille de musiciens en 1922, elle avait été propulsée sur le devant de la scène internationale en 1946, avec la réouverture de la Scala. Le Maestro l'avait choisie pour chanter dans le Te Deum de Verdi. De cette année-là à 1954, elle fit partie de la troupe de La Scala.

Si Renata Tebaldi mena une carrière exceptionnelle sur les grandes scènes lyriques internationales, elle se trouva confrontée à Maria Callas dont le cénacle lyrique, qui raffole toujours de querelles, aimait à en faire une rivale. Il fut un temps où les fans d'opéras se partageaient en deux factions. Tebaldi quitta les feux de la rampe dans les années 1970.

musique.france2.fr/

ANEXO 3: Leer para Aplicar

Ejemplo 3: *Lectura de textos de temática común en las tres lenguas romances*

UNIDAD 8 APLICACIÓN

Hemos elegido para esta aplicación tres notas editoriales sobre un tema que nos pareció interesante dado el contexto de la actualidad política: el populismo.

La actividad que proponemos consiste en la redacción de una única síntesis de los tres textos en la que deberá:

- Contextualizar los editoriales
- Formular los objetivos
- Describir la organización de los textos
- Reformularlos sintéticamente
- Realizar algún comentario crítico sobre las ideas vertidas en los textos

Ejemplo 4: *Actividad simulada en foro grupal*

MODULO 2 - UNIDAD 6 LEER PARA APLICAR

¿En qué consiste esta actividad?

Esta actividad está organizada a partir de una situación simulada que se desarrollará de manera grupal en los foros grupales creados por el tutor.

Situación:

Como miembros de la Comisión Editorial de la revista *Discurso, Educación y Sociedad* de la Información que promueve el análisis de una amplia gama de aspectos relacionadas al lenguaje, a la educación y a la sociedad, serán los encargados de la selección de los resúmenes de artículos que integrarán el número de la próxima publicación.

¿Cuáles son los requisitos para realizar esta actividad?

- Lectura individual de los resúmenes propuestos
- Trabajo en el foro grupal
- Seleccionar los resúmenes de artículos (cantidad y lengua del texto a elección) que definirán el enfoque privilegiado,
- Elaborar, en español, el índice de la publicación en base a los artículos seleccionados,
- Redactar un texto introductorio que presente la problemática central de la publicación y contenga una breve referencia de los artículos elegidos.
- Publicación de la propuesta definitiva del grupo en el foro grupal y aviso al tutor

Carácter de la tarea: grupal

Fecha de finalización de la actividad:

Silvana Marchiaro

Universidad Nacional de Córdoba, Argentina. Co-Directora del Equipo INTERROM. Magíster en Lingüística aplicada a la enseñanza de la lengua materna y extranjera, Profesora Titular por concurso de Fonética y Fonología Italiana I y II y del Seminario de Intercomprensión en Lenguas Romances, Facultad de Lenguas, UNC. Área de investigación: intercomprensión en lenguas romances.

Ana Cecilia Pérez

Docente investigadora miembro del equipo INTERROM. Magíster en Didáctica del Francés lengua extranjera, Universidad de Grenoble, Francia. Profesora adjunta por concurso de las cátedras Didáctica de la Lengua I y II del profesorado de Portugués de la Facultad de Lenguas, UNC. Tutora del curso de intercomprensión en lenguas romances para graduados modalidad a distancia.

Lingüística en el aula

- 1 | Para evaluar y trabajar la comprensión lectora en el aula
- 2 | De la comprensión a la producción en el aula
- 3 | Aprender a leer, aprender a escribir - Las responsabilidades de la lingüística aplicada
- 4 | Epa... ¿y la gramática? - Nuevos aportes para su vigencia y vitalidad
- 5 | Para maestros/as y profesores/as: reflexiones sobre lecto-escritura inicial, conversación en el aula y procesos de enseñanza y de aprendizaje
- 6 | A la búsqueda del lenguaje humano: actuales caminos de investigación del Centro de Investigaciones Lingüísticas (Parte I)
- 7 | A la búsqueda del lenguaje humano: actuales caminos de investigación del Centro de Investigaciones Lingüísticas (Parte II)
- 8 | Aprender a leer y a escribir entre el hogar y la escuela - La alfabetización intercultural
- 9 | Didáctica del plurilingüismo - La intercomprensión entre lenguas emparentadas. Contexto histórico, definiciones y aportes de la investigación
- 10 | Didáctica del plurilingüismo - La intercomprensión entre lenguas emparentadas. Proyectos y experiencias de aplicación

