

# UNA LENGUA CUATRO LENGUAS: PROPUESTA DIDÁCTICA CUATRILINGÜE PARA LA INTERCOMPRENSIÓN ENTRE ROMANÓFONOS

FRANCESCO SCRETI  
*Universidade da Coruña*

## INTRODUCCIÓN<sup>1</sup>

¿De qué sirve estudiar la lingüística diacrónica y las demás disciplinas que la integran (gramática histórica, historia de la lengua, etimología, lexicografía, etc.)? ¿Para qué podemos aplicarlas? ¿Es útil, conveniente y económico estudiarlas? Lo es, si mediante su aplicación, alcanzamos, además de los meramente académicos, objetivos éticos, sociales, colectivos, respondiendo también a necesidades individuales.

Este trabajo propone una aplicación práctica de la lingüística histórica y sus métodos (comparativos) para conseguir resultados positivos para los individuos y la sociedad.

En el cuadro de las investigaciones existentes sobre la intercomprensión entre romanófonos (Proyectos Galatea-Galanet y estudios de Jack Schmidely) propongo una glotodidáctica cuatrilingüe comparada para que romanófonos L1 (italianos, españoles, portugueses, franceses), estudiando una LR L2 (it., esp., port., fr.), lleguen a entender textos —primero escritos y luego orales— en las demás LR y en un segundo momento lleguen a expresarse en ellas.

Para esto, pretendo recuperar ciertas materias olvidadas, pero útiles a fines glotodidácticos (latín y griego), y aplicar prácticamente la lingüística histórica.

Demostraré que un conocimiento básico del latín, origen común de las LR, es útil también para aprender otras lenguas, como el inglés, que tiene muchas palabras latinas, y las del *Standard Average European* (Whorf 1971), el sistema lingüístico/cultural geográficamente correspondiente a Europa. En este sentido también propongo el estudio del griego. Obviamente, estas LC deben enseñarse según una nueva pedagogía, con métodos nuevos adaptados a las nuevas finalidades que justifican su estudio.

Sugiero también introducir la lingüística general a los niveles medianos de la educación, para familiarizar a los alumnos con los conceptos operativos y técnicos de la lingüística histórica y favorecer la aproximación metalingüística.

Defiendo la importancia de la interculturalidad como objetivo ético-político, para conseguir una ciudadanía europea, basada sobre el plurilingüismo. Las lenguas son medios de comunicación, con fines transaccionales (transmitir mensajes) e interaccionales (establecer relaciones humanas), debemos enseñarlas *como* y *mediante* la comunicación (Widdowson 1978), pero sobre todo *para* la comunicación, destacando su función principal (favorecer el entendimiento) y librándolas de las cargas ideológicas de las glotopolíticas nacionalistas o de las funciones exclusivas que estas les otorgan.

---

<sup>1</sup> Abreviaciones: L1/2: lengua primera/segunda; LC: lengua/s clásica/s; LE: lengua/s extranjera/s; LM: lengua/s moderna/s; LR: lengua/s romance/s; LSAE: lenguas del *Standard Average European*.

Aunque las razones que mueven las personas a aprender L2 sean de tipo integrativo y/o instrumental (Baker y Prys Jones 1998) —individuales—, la satisfacción de dichas necesidades individuales, permite conseguir objetivos éticos: una conciencia pluralista, tolerante, abierta, que tiene efectos sociales positivos, porque favorece el plurilingüismo, el pluriculturalismo y la convivencia pacífica.

También propongo una estrategia glotopolítica de defensa/expansión de las LR (aumentar su mercado lingüístico, aumentando el número de usuarios de la lengua, activos o pasivos) frente al inglés, cuyo poderío y prestigio percibo como una forma de colonialismo lingüístico que encubre y favorece cierto colonialismo económico.

Este ensayo contiene una parte de carácter epistémico, y una práctica, con un ejercicio finalizado a inducir estrategias cognitivas de intercomprensión.

## 1. PARTE TEÓRICA

La globalización, los medios de comunicación, y la Unión Europea están creando sociedades multilingües y multiculturales. Es preciso ser abiertos y tolerantes para convivir pacífica y progresivamente. El plurilingüismo desarrolla una conciencia social abierta y tolerante que favorece la pluriculturalidad. Una enseñanza plurilingüe comparativa por familias como la que propongo en este caso concreto para las LR, permite alcanzar rápidamente cierto plurilingüismo (cuatro LR), lo que a su vez favorece el aprendizaje de otras LSAE (sobre todo inglés). De este modo se consiguen ventajas económicas, sociales y éticas, a nivel individual (encontrar/mejorar trabajo, tener relaciones sociales más satisfactorias) y colectivo (sociedad más abierta, menos conflictiva, costes de integración menores).

### 1.1. *El plurilingüismo*

Para Eco (1994: 292) —*ápu*d Schmidley (2001: v)—, «una Europa de políglotas no es una Europa de personas que hablan con facilidad muchas lenguas, sino [...] de personas que pueden encontrarse hablando cada una su propia lengua y entendiendo la del otro». Esta cita sintetiza la visión glotopolítica de la UE y ejemplifica la diferencia entre multilingüismo y plurilingüismo. El lema de la UE es «unida en la diversidad» lingüística y cultural. En el *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación* (2001: 18-19) se afirma que:

el rico patrimonio de las distintas lenguas y culturas de Europa constituye un recurso común muy valioso que hay que proteger y desarrollar, [...] se hace necesario un importante esfuerzo educativo con el fin de que esa *diversidad deje de ser un obstáculo para la comunicación y se convierta en una fuente de enriquecimiento y comprensión mutuos*. [...] sólo por medio de un mejor conocimiento de las lenguas europeas modernas será posible facilitar *la comunicación y la interacción entre europeos [...] con el fin de fomentar la movilidad en Europa, la comprensión mutua y la colaboración, y vencer los prejuicios y la discriminación (id.)*.

Los objetivos de las actuaciones de la UE son:

propiciar el *entendimiento, la tolerancia y el respeto mutuos respecto a las identidades y a la diversidad cultural* [...] mantener y desarrollar la riqueza y la diversidad de la vida cultural europea mediante un mejor conocimiento mutuo de las lenguas nacionales y regionales (*id.*).

## 1.2. La política lingüística de la UE

La UE pretende conseguir una ciudadanía unida, aprovechando las diferencias lingüísticas y culturales. En esta perspectiva adquiere un significado fundamental el plurilingüismo, que es distinto del multilingüismo:

el multilingüismo es el conocimiento de varias lenguas o la coexistencia de distintas lenguas en una sociedad determinada. Se puede lograr simplemente diversificando las lenguas que se ofrecen en un centro escolar [...], o *reduciendo la posición dominante del inglés en la comunicación internacional (ibid.: 20-21)*.

En cambio, el enfoque plurilingüe no considera las lenguas como encerradas en compartimentos estancos: al contrario, la persona que las ha estado estudiando

desarrolla una competencia comunicativa a la que contribuyen todos los conocimientos y las experiencias lingüísticas y en la que las lenguas se relacionan entre sí e interactúan. [...] Por ejemplo, los interlocutores pueden cambiar de una lengua o un dialecto a otro, explotando así la habilidad que tiene cada uno para expresarse en una lengua y para comprender otra. Una persona puede recurrir al conocimiento de varias lenguas para dar sentido a un texto, escrito e incluso hablado, en una lengua previamente “desconocida”, *reconociendo palabras de un fondo común internacional que aparecen con una forma nueva*. [...] estos individuos pueden conseguir algún grado de comunicación si ponen en juego *la totalidad de su bagaje lingüístico*, [...], la utilización de recursos paralingüísticos (mímica, gestos, expresiones faciales, etc.) y la simplificación radical del uso de la lengua (*id.*).

El fin, de acuerdo con las actuales tendencias epistémicas en los estudios sobre lengua y comunicación, es de privilegiar la lengua por sus características y funciones de interacción humana más que como medio de intercambio de informaciones. El texto de la UE establece la relación entre plurilingüismo y pluriculturalismo:

*el plurilingüismo tiene que contemplarse en el contexto del pluriculturalismo. La lengua no es sólo un aspecto importante de la cultura, sino también un medio de acceso a las manifestaciones culturales*. [...] En la competencia cultural de una persona, las distintas culturas (nacional, regional, social), a las que ha accedido [...] no coexisten simplemente una junto a otra. Se las compara, se las contrasta e interactúan activamente para producir una *competencia pluricultural enriquecida e integrada, de la que la competencia plurilingüe es un componente (ibid.: 22)*.

Se plantean, pues, dos necesidades: reducir el dominio del inglés, sosteniendo y fomentando las otras lenguas, en este caso las LR; ampliar el bagaje lingüístico y cultural, mediante el estudio de las lenguas/culturas latinas, que, como veremos, permite a su vez, aprender más LSAE. Para alcanzar estos objetivos, propongo una glotodidáctica múltiple comparada por familias (las LR), precedida por un estudio básico de las LC, de la lingüística general y por la aplicación de la lingüística histórica.

## 1.3. Globalización y medios de comunicación

Un rápido análisis del contexto socio-cultural y económico actual permite destacar dos fenómenos que se influyen mutuamente, retroalimentándose. La caída de las fronteras físicas, políticas y monetarias en la UE ha abierto la circulación de bienes, servicios y ciudadanos, ampliando el mercado del trabajo, más competitivo a nivel nacional y comunitario. A una escala aún mayor, el mercado ya es global.

En estos fenómenos sociales juegan un papel primario los medios de comunicación, tanto *hard* (trenes, coches, aviones, barcos), que implican un desplazamiento físico, como *soft* (radio, teléfono, ordenador, TV, Internet), que permiten un desplazamiento simbólico: ambos interconectan al mundo, reduciéndolo a una aldea global.

Para responder a la creciente competencia de los demás países desarrollados y en vía de desarrollo, la UE pretende ser la más avanzada economía basada sobre el conocimiento, aumentando las competencias de sus ciudadanos. La preparación de estos depende también del dominio de muchas lenguas: saber —hablar, entender, leer, escribir— muchas lenguas significa tener más opciones en un mercado globalizado en términos de competidores pero también de ofertas y posibilidades.

Pero en las sociedades actuales, donde hay individuos cultural y lingüísticamente diversos, a causa también de las crecientes migraciones, hablar muchas lenguas también permite comunicarse adecuada y exitosamente con más personas. La actual movilidad, favorecida por los medios de comunicación, ofrece posibilidades de enriquecimiento personal, por el contacto con personas diferentes, pero también riesgos de conflictos (culturales) antes inesperados.

El plurilingüismo, facilitando el contacto intercultural, permite tomar distancia de la lengua/cultura propia, relativizar las lenguas/culturas ajenas, abrir la mente y el espíritu, favorece la tolerancia, el respeto, el entendimiento mutuo, la pluriculturalidad. De este modo el aprendizaje plurilingüe, respondiendo a necesidades individuales, tanto instrumentales —encontrar o mejorar un trabajo— como integrativas —conocer más y mejor a las personas, interactuar—, responde también a un tipo de necesidades nuevas, de carácter colectivo, que se pueden definir como *éticas*, que dependen del individuo, pero tienen amplios reflejos positivos sobre la colectividad.

#### 1.4. *Latín para aprender LM*

Este trabajo pretende desarrollar técnicas para una didáctica plurilingüe de las LR, para favorecer la intercomprensión (primero pasiva y luego activa) entre romanófonos.

Una enseñanza plurilingüe de las LR otorga un nuevo papel al latín. En las herramientas didácticas desarrolladas hasta ahora se ha limitado el recurso a este: «hay que reconocer, aunque nos pese, la realidad. Actualmente la mayoría de los hablantes españoles desconoce la lengua de Cicerón» (Schmidely 2001: 23). Sin embargo «todo análisis histórico verdaderamente profundo de las lenguas románicas exige el conocimiento del latín. Las similitudes y diferencias que existen entre nuestras cuatro lenguas están más claras si recurrimos a un origen común» (*id.*).

Esto saca al latín de la larga noche en la que quedó olvidado, imponiendo su recuperación y una nueva pedagogía, que responda a las nuevas necesidades y los nuevos objetivos epistémicos, individuales, sociales y políticos. Deberá enseñarse con una clara orientación al aprendizaje de LR. En esta recuperación situó también al griego clásico, para el cual también cabría diseñar una nueva didáctica. El estudio de las LC debe ser instrumental y funcional, servir prácticamente para aprender otras lenguas y no constituir otro instrumento más de discriminación en la ya injusta distribución del capital cultural, en cuyo caso, sería inútil y contraproducente.

#### 1.5. *Aplicabilidad de la lingüística histórica*

Según Alcaraz y Martínez (2004: 392), la lingüística diacrónica

puede ser, según la perspectiva que se adopte, lingüística comparada histórica o “lingüística histórica” propiamente dicha. A esta última también se le llama gramática

histórica [...] la lingüística histórica *estudia las transformaciones de las diversas lenguas a lo largo del tiempo*, es decir, elabora la comprensión y explicación de la naturaleza del cambio lingüístico.

Pero ¿de qué sirve? ¿Qué utilidad práctica y social tiene? Propongo aplicar la lingüística diacrónica y las materias conectadas (etimología, lexicografía, gramática histórica, lingüística comparativa —sincrónica o diacrónica—, historia de la lengua, etc.) sus métodos, su terminología y sus resultados a la enseñanza y aprendizaje de las LM.

En esta misma perspectiva, sugiero introducir la lingüística general en los niveles de educación inferiores para familiarizar a los estudiantes con la terminología y los objetos de las disciplinas lingüísticas.

### 1.6. *Las destrezas lingüísticas*

Antes de introducir la unidad didáctica cuatrilingüe, aclararé en qué consisten las destrezas lingüísticas. Con este término se indican las cuatro habilidades básicas que componen la competencia lingüística: tradicionalmente se distinguen dos pasivas o receptivas (escuchar y leer) y dos activas o productivas (hablar y escribir), pero, de acuerdo con Alonso (1994: 108 y 130), definiré las primeras como *interpretativas* y las segundas como *expresivas*.

Cada una de estas incluye un conjunto de microdestrezas; así, por ejemplo, la comprensión auditiva requiere la habilidad de reconocer y segmentar adecuadamente las palabras que integran la cadena fónica, que en el texto escrito el lector encuentra ya aisladas; la interacción oral incluye, variadamente combinadas, pero de forma indisoluble y simultánea, las habilidades auditiva y expresiva; la competencia comunicativa incluye el dominio de habilidades gramaticales, sociolingüísticas, discursivas y estratégicas, etc.

Puesto que el dominio de la competencia expresiva (oral y escrita) supone un entrenamiento<sup>2</sup> lingüístico más articulado y complejo, limitaré el objetivo de la unidad didáctica aquí propuesta al desarrollo de la habilidad interpretativa lectora. Las diferencias de las lenguas en el nivel fónico son mayores que en el gráfico, donde el parecido con el modelo originario (latín, griego u otra LM latina o de otra familia) es mayor<sup>3</sup> y donde, por tanto, mayores son las analogías. El primer paso, pues, para un entrenamiento a la intercomprensión cuatrilingüe, será la comprensión escrita, aunque el tipo de reflexión metalingüística que induce es funcional respecto a las otras tres destrezas.

<sup>2</sup> He empleado esta palabra como un calco sobre la expresión inglesa *training* o la francesa *entraînement* ('entraînement à la compréhension des langues romaines' en Degache Masperi 1998: 361), entendidas como ejercitación y práctica. Los dos barbarismos se pueden referir también a la práctica y al ejercicio de las lenguas. Según el *DRAE* (2001, s. v. *entrenar*), la única acepción de la palabra *entrenar* en español es: 'preparar, adiestrar personas o animales, especialmente para la práctica de un deporte'. Sin embargo, el adverbio 'especialmente' no excluye que se pueda preparar o adiestrar personas o animales para la práctica de otras cosas. Uso, pues, este término para indicar la preparación de personas para la práctica de una actividad (Austin 1962) como la lengua o la intercomprensión lingüística.

<sup>3</sup> La escritura, por su fuerte normatividad y por ser un sistema empleado mayoritariamente por los cultos y en contextos formales o institucionales, es un potente medio de conservación. Esto explica la persistencia de formas obsoletas o cultas en el registro formal o institucional, las semejanzas interlingüísticas de las realizaciones gráficas, con respecto a las realizaciones fónicas, y también las diferencias que hallamos entre palabras populares de las distintas LR frente a las semejanzas entre cultismos. Pero en la facilidad de la intercomprensión escrita respecto a las dificultades de la intercomprensión oral —incluso entre romanófonos— intervienen también otros factores, como por ejemplo las características técnicas del soporte, que permiten volver atrás en el texto.

Además, nótese que mientras se usa y entrena la comprensión escrita se necesitan y se están entrenando también otras habilidades, pues estas no están separadas en compartimentos comunicados del cerebro, sino que se compenetran en la cognición. La división en habilidades es fundamentalmente simplificativa. La comprensión de textos escritos, pasa también por otras habilidades y conocimientos: «par l'actualisation de savoirs latents, langagiers, encyclopédiques et expérientiels des apprenants» (Carrasco y Masperi 2004: 133). Es más, algunos lectores pueden entender el significado de una palabra leyéndola en voz alta, oralizando su grafía (Malheiros, Degache y Masperi 1994: 341), con lo cual están usando y entrenando otras habilidades tradicionalmente separadas, pero realmente interrelacionadas.

Pero, para simplificar, mi propuesta didáctica tendrá como objetivo primario entrenar las habilidades interpretativas, mediante inducción de un análisis contrastivo, finalizado al descubrimiento de las semejanzas/diferencias entre lenguas con un origen común.

### 1.7. Galatea-Galanet

Puesto que este trabajo debe mucho a la investigación de Galatea-Galanet, presento aquí brevemente este proyecto: nació en 1991 en la Universidad Stendhal de Grenoble, por iniciativa de Louise Dabène con el apoyo de otros centros de investigación partners españoles, italianos, portugueses, rumanos, suizos, chilenos, argentinos y brasileños, con el fin de observar y analizar las estrategias (espontáneas o inducidas) de comprensión escrita y, luego, oral. Sucesivamente también se adhirieron la Universidad Complutense de Madrid, la Universitat Autònoma de Barcelona, el Centro DO.R.I.F. de Roma, las universidades de Aveiro, Salerno, Neuchâtel, Bucarest, Lyon2 y Paris8. Galatea-Galanet están bajo el patronato de la Comisión Europea en el marco de los Proyectos Socrates-Lingua D (elaboración de herramientas pedagógicas), para los cuales reciben subvenciones y fondos, con el fin de realizar materiales informáticos para la comprensión de LR para romanófonos (Degache y Masperi 1998: 362). La base de esta tarea es el estrecho vínculo de parentesco genético entre las LR. El objetivo es preservar la diversidad lingüística.

Au moment où l'intensification et la *complexification de la communication internationale* semblent conduire inévitablement l'Europe vers l'*uniformisation linguistique*, le patrimoine linguistique roman se doit à notre sens d'être plus que jamais sauvegardé, et cela, notamment, par le biais d'une méthodologie spécifique qui en promeuve la connaissance et la diffusion, *initiant les locuteurs romanophones à la pratique de l'intercompréhension mutuelle* et les incitant à établir des échanges plurilingües romans (Carrasco y Masperi 2004: 131)<sup>4</sup>.

Se pretende aprovechar al máximo el análisis contrastivo, basándose sobre la proximidad tipolingüística, es decir, la cercanía genética (todas derivan del latín) y tipológica (características léxicas, fonéticas, morfológicas, sintácticas, semánticas y pragmáticas comunes y asimilables) de las LR: una comparación sincrónica de estas inevitablemente conlleva a un estudio diacrónico comparativo sobre su evolución fonético-léxico-semántica. En este sentido, estamos usando el latín y la lingüística histórica para aprender LM. Esta propuesta, dice Schmidely (2001: 24), constituye

<sup>4</sup> La intensificación y complejificación del sistema de medios de comunicación también puede ser una herramienta valiosa para la intercomprensión. Los medios, con una valiente política de contraste de la anglofonía en defensa de la romanofonía, podrían dar voz a alternativas lingüísticas y culturales: «el progreso de los media (radio, telefonía, cine, televisión, correo electrónico...) no puede sino favorecer este fenómeno (de la intercomprensión entre romanófonos, n.d.r.)» (Schmidely 2001: 15).

una verdadera renovación pedagógica: la comparación de las lenguas revela su funcionamiento, descubre una parte de su historia y nos hace ver la forma en que los hombres aprehenden el mundo a través de ellas. El conocimiento aislado de una sola de estas lenguas, por muy profundo que sea, encuentra rápidamente sus límites. *El estudio paralelo, aunque sea superficial, de varias de ellas, aporta una dimensión de extraordinaria riqueza.* [...] el punto de vista que adoptamos aquí, podría [...] inspirar un nuevo método pedagógico cuyo fin sería, al fin y al cabo, más allá de la adquisición práctica de un instrumento de utilidad, la *formación del espíritu*.

En la misma perspectiva, las investigaciones de Galatea pretenden «développer les compétences de compréhension des individus, dans le cadre de la construction européenne, en profitant de la proximité linguistique des langues en présence dans cette univers géographique et politique, et en particulier des langues véhiculaires de l'arc roman» (Degache y Masperi 1998: 373).

Desde un punto de vista metodológico, estos programas didácticos, como el que presento aquí, tratan estimular los aprendices a operar inductivamente en la creación de reglas aplicables para descodificar textos en LE, jugando con el contraste entre LR *target* y LR *source*, con el fin de «motiver les rapprochements interlinguistiques [...] suggérer les rapprochements possibles, en synchronie et en diachronie, entre les langues concernées par une série d'informations de type phonético-lexicales et sémantico-lexicales» (Carrasco y Masperi 2004: 142).

La comparatividad, la contrastividad, esto es, el tratamiento de las analogías y diferencias léxicas, morfológicas, fonéticas, sintácticas, semánticas y pragmáticas, son las herramientas principales para alcanzar la intercomprensión, aunque sean recursos insuficientemente explotados hasta ahora: «il nous a semblé que la *contrastivité était une nécessité et un atout insuffisamment mis à profit jusqu'à présent*, notamment dans le cadre de l'entraînement à la compréhension» (Degache y Masperi 1998: 371).

En esta perspectiva didáctica se impone «*assurer une meilleure visibilité de la proximité interlinguistique*, afin de mettre en condition l'apprenant, par le regard nouveau qu'il porterait sur sa langue maternelle, de percevoir et *d'exploiter au mieux toutes les passerelles interlinguistiques* qu'offre la LE» (Degache y Masperi 1998: 370). Según Schmidely (2001: 16), un estudiante (romanófono o no) formado en una LR, con un aprendizaje apropiado, puede llegar a comprender bastante rápidamente las otras tres: «en general *un trimestre es suficiente* para llegar a leer textos escritos más bien simples y, siguiendo el aprendizaje, poder acceder a la comprensión del periódico, de textos literarios y de la lengua hablada».

Resultados de este tipo abren todo un espacio no solo a la enseñanza/aprendizaje de las LR, sino, más en general, a una nueva didáctica (comparada) de las LE, al menos de las tipológica y genéticamente más próximas, como las de una misma familia: las eslavas, las germánicas, las escandinavas, etc. A un nivel superior, se pueden estudiar comparativamente las LSAE, pues todas tienen cierto parecido léxico y morfosintáctico.

### 1.8. Importancia de las LR

Una competencia plurilingüe en LR favorece la intercomprensión y la preservación de una diversidad lingüística, de la que «depende la originalidad y la supervivencia de las culturas cuyas lenguas son el medio de expresión [...] la intercomprensión, tal como nosotros la entendemos, es un *medio de resistencia a la nivelación cultural y a la dominación de una lengua sobre otras*» (Schmidely 2001: 24).

Esta pedagogía basada sobre el método contrastivo, constituye, pues, una política lingüística a largo plazo. Las LR tienen un número notable de hablantes L1: considerando la *Romania Vetus* (Europa) y la *Romania Nova* (más allá de Europa), y

tratadas como un conjunto, sumarían 950 millones de hablantes (esp. 450, fr. 200, port. 200, it. 70, rum. 20), muy cerca del chino mandarín y del inglés, que cuentan casi 1.000 millones cada uno<sup>5</sup>.

Sin embargo, cabe considerar que también muchos no romanófonos L1 hablan o estudian alguna LR: dada la base común latina, una didáctica plurilingüe comparativa de las LR, facilitaría el aprendizaje de todas las LR, para romanófonos L1 y L2. En segundo lugar, este estudio múltiple facilita a los romanófonos L1 el aprendizaje de otras LSAE, sobre todo el inglés.

Dada la base común latina, aprender LR para hablantes de LR (L1 o L2), es muy fácil: «el español, el portugués, el italiano y el francés son lenguas tan próximas que el hablante de una de ellas puede comprender con facilidad las otras tres» (Schmidely 2001: 21). El siguiente cuadro lo ejemplifica bastante bien:

Latín	Italiano	Español	Portugués	Catalán	Friulano	Francés	Rumano
CASEUM (C. FORMATICUM)	cacio formaggio	queso	queijo	formatge	formadi	fromage	caș
CANTARE	cantare	cantar	cantar	cantar	cjantâ	chanter	cânta
ECCLESIAM	chiesa	iglesia	igreja	església	glesie	église	biserică
HOSPITALEM	ospedale	hospital	hospital	hospital	ospedâl	hôpital	spital
LINGUAM	lingua	lengua	lingua	llengua	lenghe	langue	limbă
PLATEAM	piazza	plaza	praça	plaça	place	place	piață
PONTEM	ponte	punte	ponte	pont	puint	pont	pod
NOCTEM	notte	noche	Noite	nit	gnot	nuit	noapte

## 2. PARTE PRÁCTICA

Esta propuesta didáctica, aun con sus límites e insuficiencias, quiere ejemplificar una clase cuatrilingüe (fr., esp., port., it.) comparada L2, para romanófonos L1. Partiré del análisis diacrónico comparativo del grupo consonántico latino PL- y su evolución en las cuatro LR, para destacar las diferencias y analogías fónico-gráficas de las palabras que lo contienen, reflexionando sobre las diferencias entre vocabulario popular y culto. Finalmente presentaré un ejercicio de entrenamiento a la contrastividad interlingüística en LR, ampliando el discurso a las LSAE.

### 2.1. *Un poco de gramática histórica*

El grupo consonántico latino PL-, ha evolucionado diversamente en las LR:

- (1) a. (PLUËRE →) \*PLOVËRE → (it.) *piovere*, (fr.) *plevoir*, (port.) *chover*, (esp.) *llover*
- b. PLËNUM → (it.) *pieno*, (fr.) *plein*, (port.) *cheio*, (esp.) *lleno*
- c. PLAGA → (it.) *piaga*, (fr.) *plaie*, (port.) *chaga*, (esp.) *llaga*
- d. PLORARE → (it.) Ø<sup>6</sup>, (fr.) *pleurer*, (port.) *chorar*, (esp.) *llorar*

<sup>5</sup> Datos de *Linguasphere Observatory*.

<sup>6</sup> En it. no existe el verbo \**plorare* (← PLORĀRE), pero sí *implorare* ← (*im-*)*plorare* (← PLORĀRE), un residuo compuesto de PLORARE. Es un cultismo, como demuestra la persistencia del grupo PL-, del que cabría esperar una evolución al it. *pl-*, como en *piovere*. El it. *implorare* contiene un rasgo semántico del antiguo PLORĀRE (*llorar*), pues significa ‘pedir llorando’, mientras *piangere* deriva de PLANGĒRE (originariamente ‘batirse el pecho, lamentándose y llorando’).



- e. PLANGERE → (it.) *piangere*, (fr.) *plaindre*<sup>7</sup>, (port.) Ø, (esp.) Ø  
 f. (PLUVIAM →) \*PLOVIA → (it.) *pioggia*, (fr.) *pluie*, (port.) *chuva*, (esp.) *lluvia*

Cabe aquí operar una distinción entre palabras cultas y populares. Las segundas han evolucionado más, diferenciando más las lenguas, incluso de la misma familia:

- (2) OCŪLO → \*OCLO → (esp.) *ojo*, (port.) *olho*, (it.) *occhio*, (fr.) *oeil*

En cambio, las palabras cultas son las que más acercan las lenguas, sobre todo de la misma familia (las LR), pero, como veremos más adelante, también de familias diversas (las SAE). Los cultismos, debido a su apego etimológico y a la baja frecuencia de uso (individual e interindividual), conservan mejor su forma originaria:

- (3) a. OCULĀREM → *ocular* (esp. y port.), *oculare* (it.), *oculaire* (fr.)  
 b. PLUVIĀLEM → *pluvial* (esp. y port.), *pluviale* (it.), *pluviale* (fr.)

Diversamente de los anteriores, los adjetivos siguientes:

- (4) *lluvioso* (esp.) *chuvoso* (port.), *piovoso* (it.), *pluvieux* (fr.) ← PLUVIŌSUM

evolucionaron más por su mayor frecuencia de uso. Nótese también que todos los lexemas del mismo campo léxico-semántico, nacidos sobre la misma raíz, tienen el mismo grupo consonántico de esta (PL- → *ll-*, *pi-*, *pl-*, *ch-*):

- (5) a. *lluvia* → *llovizna...* (esp.)  
 b. *pioggia* → *pioggerella, pioggerellina...* (it.)  
 c. *chuva* → *chuvisco...* (port.)

La distancia entre las cuatro LR en (3) es inferior que en (2) o (4), aunque en (4) conocer la raíz o detectar cierta analogía en el sufijo *-oso* (*-oso*; *-oso*; *-eux*), posibilita la intercomprensión.

Este ejemplo sirve prácticamente a los alumnos para que sean conscientes de que cultismos de su LR tienen más probabilidades de ser comprendidos por otros romanófonos. A un tipo especial de palabras comunes pertenecen las palabras del vocabulario tecnológico-científico, palabras más nuevas, que han pasado menos tiempo circulando, desgastándose menos, y que además, gracias a la alfabetización —fijación sobre soportes tecnológicos (libros, papel, etc.)— se mantuvieron más estables, pese a su circulación.

## 2.2. Más ejemplos

A continuación presento más ejemplos, divididos en cuatro categorías: fonética, morfología, sintaxis y léxico. Los resultados yuxtapuestos permiten a los alumnos observar las diferentes evoluciones y compararlas, detectar analogías y diferencias y extraer reglas evolutivas constantes.

<sup>7</sup> El fr. tiene ambos verbos, pero *plaindre* (← PLANGĒRE) ha pasado a significar 'lamentarse, quejarse'.

## 2.2.1. Fonética

LATÍN	Italiano	Español	Portugués	Francés
LONGUS ANGUSTIA	lungo angoscia	<i>largo</i> (longitud) angustia	longo angústia	longue angoisse
ADAPTUM CAPTURARE	adatto catturare	adapto capturar	adapto capturar	adapte capturer
CASTĒLLUM CANTARE	castello cantare	castillo cantar	castelo cantar	château chanter
FLŌREM FLUMEN	fiore fiume	flor <i>río</i> (fluvial)	flor <i>río</i> (fluvial)	fleur fleuve
DICTARE DICTATOREM	dettare dittatore	dictar dictador	dictar dictador	dicter dicateur

## 2.2.2. Morfología

LATÍN	Italiano	Español	Portugués	Francés
ILLE, -A, -UD, -UM ILLI ILLA ILLAE	il lo l' i gli la l' le	el lo los la las	o os a as	le l' les la l' les
-ARE, -ATUM, -ATA CANTARE	-are, -ato, -ata cantare, cantato, -a	-ar, -ado, -ada cantar, cantado, -a	-ar, -ado, -ada cantar, cantado, -a	-er, -é, -ée chanter, chanté, -tée
UNUS UNA UNUM	un uno una un'	un una	um uma	un une

## 2.2.3. Sintaxis

LATÍN	Italiano	Español	Portugués	Francés
NO NON NONNE	no, non	no, no	não	no, ne
SVO: orden libre	SVO mangio una mela	SVO como una manzana	SVO como una maçã	SVO je mange une pomme
INF. S SIN PREP. ERRARE HUMANUM (EST)	errare è umano	errar es humano	errar es humano	se tromper est humain
INF. O SIN PREP. EDĒRE VOLO	voglio mangiare	quiero comer	quero comer	je veux manger

## 2.2.4. Léxico

## 2.2.4.1. Hechos generales

LATÍN	Italiano	Español	Portugués	Francés
CI(VI)TAS CI(VI)TATEM UNIVERSITATEM	città università	ciudad universidad	cidade universidade	cit� universit�
POSITIONEM DEFINITIONEM	posizione definizione	posici�n definici�n	posi�a� defini�a�	position definition
INFINITUDINEM JUVENTUS JUVENTUTEM	infinitudine giovent�	infinitud juventud	infinitude juventude	infinitude <i>jeunesse</i>
IUSTITIA ABUNDANTIA	giustizia abbondanza	justicia abundancia	justi�a abund�ncia	justice abondance
SOLAREM	solare	solar	solar	solaire
TEMA	tema	tema	tema	th�me
CRISIS	crisi	crisis	crise	crise

## 2.2.4.2. Otras analogías

LATÍN	Italiano	Español	Portugués	Francés
ARTISTA	artista	artista	artista	artiste
SOCIALISMO	socialismo	socialismo	socialismo	socialisme

## 2.2.4.3. Lenguaje científico-tecnológico

BASE:	Italiano	Español	Portugués	Francés
<b>c. gr/lat modernos</b>	televisione	televisi�n	televisa�o	t�l�vision
	telefono	tel�fono	telefone	t�l�phone
<b>griego</b>	psiche	sique	psique	psique
<b>otras lenguas: �rabe</b>	zero	cero	zero	z�ro
	zucchero	azucar	a��car	sucre
<b>LR modernas: fr.</b>	ideologia	ideolog�a	ideologia	id�ologie
<b>L modernas: alem�n</b>	nazismo	nazismo	nazismo	nazisme
<b>L modernas: ingl.</b>	globalizzato	globalizado	globalizado	globalis�
<b>LR modernas: it.</b>	notaio	notario	not�rio	notaire

## 2.3. Intercomprensión de LR a SAE

Esta aproximación comparativa por familias, sincrónica y diacrónica, inter e intraling stica, permite mirar de otra forma también a las LSAE. Las lenguas de este *Sprachbund*<sup>8</sup> guardan cierto parecido en su gramática, morfosintaxis y léxico, porque los pueblos que las hablan tienen elementos históricos, culturales, tecnológicos y

<sup>8</sup> Con el término *Sprachbund* «we mean a set of languages, geographically close but not necessarily genetically related, in which similar phenomena can be found» (Ramat 2000: 2).

epistémicos comunes: dice Whorf (1971: 160), refiriéndose a la gramática<sup>9</sup>, que «respecto a los rasgos comparados, existe *muy poca diferencia entre el inglés, el francés, el alemán o cualquier otra lengua europea* [...] por lo tanto agrupé a estas lenguas en un grupo que llamé SAE o Standard Average European». Los siguientes ejemplos (Ramat 2000: 7-11) demuestran que hay un sustrato morfosintáctico y léxico común y que, aunque estos sean genética y tipológicamente diferentes entre sí y respecto de las LR se puede generalizar a las SAE el método comparativo aquí empleado para las LR.

- (6) gr. *sym-pátheia* ⇒ russ. *so-stradanie*  
 ↓  
 lat. *com-passio* ⇒ fr. *compassion* ⇒ engl. *compassion*  
 ↓  
 germ. *Mit-leid* ⇒ swed. *med-lidande*
- (7) gr. *syn-eídesis* ⇒ lat. *con-scientia* ⇒ fr. *conscience*  
 ↓ ↓ ↓  
 got. *miθ-wissei*    rus. *so-vest'*    ted. *Ge-wissen*    ingl. *conscience*  
 ↓  
 sved. *sam-vete*, isl. *sam-viska*

Las palabras *conciencia* y *compasión* debieron su difusión a la propagación del cristianismo en Europa: todas las lenguas/culturas SAE usan estas palabras, pues todas tuvieron contactos con el cristianismo, todas *tienen* pensamientos sobre la conciencia o la compasión y todas forman las palabras siguiendo los mismos patrones morfosintácticos. Pero para la morfosintaxis, véase también:

- (8) a. russ. *so-strad-a-nie* 'compassion' (*so-stradat'* 'have compassion')  
*pre-obraz-e-nie* (< *pre-obrazit'* 'transform')
- b. germ. *Er-lern-ung* (< *er-lern-en* 'learn')  
*Ver-änder-ung* (< *ver-ändern* 'transform')
- c. engl. *learn-ing* (< *to learn*), *transform-a-tion*, *investigation*

Más claros aún son los ejemplos sobre la formación de palabras:

The European languages are plenty of neologisms formed on a Greek/Latin or Latinate basis endowed with a morphosyntactic structure which is basically the ancient IE compounding structure: [...] *philanthropic*, *philharmonic* [...] *philately* [...] *philologia*, *philosophia*, *philomatiia* [...] *encyclopaedia*, *automatic*, *bibliography*, *bibliophile*, *stenography* [...] *osteopathy*, *haemophilia*, *paediatrics* etc. All the words quoted belong to the so-called 'European highly educated lexicon' (Ramat 2000: 9).

Además de los cultismos, son comunes al SAE también palabras populares como *soft/hard-were*, *rock (music)*, *bistecca* (it.) *bistec* (esp.) *biftek* (fr.) < *beef steak*; etc. (2000: 10). Ramat también destaca el papel de los medios de comunicación:

the large diffusion of the mass media and advertising language has diffused a word formation rule which was typical of the lessico intellettuale only: neologisms such as [...] *discoteca*, shaped according to the learned word *biblioteca* [...]

<sup>9</sup> En su libro *Lenguaje pensamiento y realidad*, Whorf (1971) estableció una relación entre formas culturales y formas lingüísticas, entre gramática, pensamiento y experiencia cotidiana: el texto citado se halla en el apartado *Modelos gramaticales como interpretaciones de la experiencia* en el párrafo titulado «La relación del pensamiento y del comportamiento habitual con el lenguaje».

*Manuscript* is a relatively old word (17<sup>th</sup> century); [...] the diffusion of the *railway-* and *Eisenbahn-*type (lit. iron-way) instead of the *chemin-de-fer-*type: cp. Span. *ferrocarril* vs. Port. *caminho-de-ferro* (in Italian *ferrovia* replaced completely the once existing *strada ferrata*, cp. also Port. *via-férrea*).

Moreover, there exists a stock of prefixes and suffixes of cultivated origin which are used in many European standard languages: *auto-*, *anti-* and *iper-*; *-ite*, *-ismo*, *-logía* (Engl. *-itis*, *-ism*, *-logy*).

[...] Suffixes as *-ation* (*investigation*, *prefixation*) and prefixes as *super-* (*supersonic*, *superpower*) are perfectly integrated in the grammars of the European languages and [...] they are very productive. *We can conclude that the pattern of compounding is a suitable example of SAE morphosyntax* (Ramat 2000: 11).

En resumen, dado que las LSAE tienen cierto léxico y ciertas pautas morfosintácticas comunes, el método comparativo presentado aquí es aplicable también a las demás familias lingüísticas del SAE.

## 2.4. Ejercicio

El siguiente ejemplo de ejercicio, referido al léxico, ejemplifica el método y los resultados cognitivos que pretende conseguir este trabajo, es decir, el tipo de razonamiento que quiere inducir en el alumno. Representa la manera más sencilla de aplicar la lingüística diacrónica a la enseñanza/aprendizaje de LM. Requiere indicar (entre tres opciones) el resultado de la base latina en las cuatro LR. Pretende provocar en el alumno la comparación de las lenguas y la realización de inferencias lingüísticas, para prever, a partir de una base en L1 o de una base etimológica latina conocida o reconstruible, el resultado de la palabra en las otras LR; pero también quiere inducir el (re)conocimiento del significado de una palabra oscura en LR L2 a partir del análisis comparativo con la LR L1 o las otras LR conocidas; pretende inducir a servirse —generalizándolos— de los resultados observados en palabras análogas, por compartir la misma raíz (9), o por tener grupos consonánticos parecidos (10):

- (9) a. (esp.) *llovizna* ≈ *lluvia* ← PLUVIAM  
 b. (it.) *pioggerellina* ≈ *pioggia* ← PLUVIAM

- (10) a. CLAVUM, CLAVE, SCLAVUM → *clavo* ≈ *llave*<sup>10</sup> ≈ *esclavo* (esp.)  
 b. CLAVUM, CLAVE, SCLAVUM → *chiodo* ≈ *chiave* ≈ *schiaivo* (it.)

Obviamente hay un margen de error, como demuestra *llave* en (10): excepciones que confirman las reglas. Este método comparativo facilita la observación de coocurrencias de ciertos patrones en el cambio lingüístico, la generalización (inducción) de normas y la memorización de la regla como de la excepción, y por tanto el aprendizaje.

### 2.4.1. Paso previo

Primero presento unos ejemplos de cómo las palabras se han transformado del latín a las LR, para activar un esquema cognitivo: detectar analogías/diferencias recurrentes, mediante la comparación de las lenguas en diacronía/sincronía. Este *imput* prepara al alumno para prever el resultado en las otras lenguas de palabras similares. También hay incoherencias, para que el aprendiz observe que existe cierto grado de desviación de la norma evolutiva que él mismo ha creado.

<sup>10</sup> Pero *cfr.* esp. *clave*, por ejemplo *palabra clave*.

Latín	Italiano	Español	Portugués	Francés
PLUS	più	más (plural)	mais (plural)	plus
PLUVIAM	pioggia	lluvia	chuva	pluie
PLENUM	pieno	lleno	cheio	plein
RECLAMARE RECLAMARE (cult.)	richiamare reclamare	rellamar reclamar	rechamar reclamar	rappler reclamer
CLUDERE (←CLAUDERE)	chiudere	cerrar (conclusión)	fechar	fermer
CLAVEM	chiave	llave	chave	clé
CLAMARE	chiamare	llamar	chamar	appler
CLUSUM (←CLAUSUM)	chiuso	cerrado	fechado	fermé
CLAVO	chiodo chiodo di garofano garofano	clavo clavo clavel	prego cravo cravo	clou clou de girofle giroflée
CLARUM	chiaro	claro	claro	claire

#### 2.4.2. ¿Cómo evoluciona la palabra SCLAVUM?

Latín	Italiano	Español	Portugués	Francés
SCLAVUM	<input type="checkbox"/> esclavo	<input type="checkbox"/> esclavo	<input type="checkbox"/> esclavo	<input type="checkbox"/> esclé
	<input type="checkbox"/> eschiavo	<input type="checkbox"/> esllavo	<input type="checkbox"/> eschavo	<input type="checkbox"/> esclave
	<input type="checkbox"/> schiavo	<input type="checkbox"/> llavo	<input type="checkbox"/> escravo	<input type="checkbox"/> sclave
	<input type="checkbox"/> sclavo	<input type="checkbox"/> sclavo	<input type="checkbox"/> sclavo	<input type="checkbox"/> esclou

### 3. CONCLUSIONES

He presentado una glotodidáctica de las LR, que es a la vez un recorrido diacrónico intralingüístico, un análisis realizado mediante la lingüística histórica (etimología, gramática histórica, historia de la lengua) y un recorrido sincrónico interlingüístico, un análisis comparativo cuatrilingüe realizado mediante la lingüística comparada.

Esta glotodidáctica contrastiva por familia de lenguas, en este caso las cuatro LR, permite entrenar cuatro lenguas a la vez, que por su origen común y el parecido que guardan, conviene estudiar contemporáneamente, provocando estrategias cognitivas útiles en el estudio de otras LSAE.

Esta aproximación comparativa paralela, que, destacando las analogías y diferencias entre lenguas/culturas, permite un relativismo lingüístico y cultural (base del plurilingüismo y del pluriculturalismo), acarrea ventajas individuales y sociales: mestizaje, tolerancia, relativismo, posibilidad de comunicar satisfactoriamente con los hablantes, entendiendo mejor su cultura, ampliación de las posibilidades y la competitividad en el mercado laboral global. Desde una perspectiva más estrictamente glotopolítica consigue acrecentar la importancia de las LR y ampliar su mercado editorial o el de su enseñanza y aprendizaje.

Es una propuesta diferente e innovadora que, como todo estudio interlingüístico, abre unas puertas sobre las lenguas (incluso sobre la L1) que el monolingüismo L1 o L2 no permite. Fomenta el surgimiento de dudas e inquietudes sobre la L1 y la L2, consigue que los alumnos comparen lenguas y culturas, que trabajen sobre la historia de lenguas tan cercanas tipológica y genéticamente, como las LR, y que desarrollen técnicas de intercomprensión (lectura y escucha) mediante el aprovechamiento de estrategias

cognitivas (inducción, pasarelas inter/intralingüísticas, detección de similitudes y diferencias, establecimiento de normas evolutivas de la base latina, inferencias, traducciones, oralizaciones de la grafía, interlinguas, etc.) válidas también en un entrenamiento a la intercomprensión de LSAE.

Para alcanzar los objetivos de una competencia plurilingüe en LR, preludeo a una competencia en LSAE, he propuesto que las LC y la lingüística general sean materias de estudio obligatorias en los centros escolares de la *Romania Vetus y Nova*.

Nadie discrepará de los objetivos —individuales y sociales— que pretendo alcanzar: plurilingüismo y consecuente pluriculturalismo, tolerancia, etc. Pero alguno discrepará del método. Mis críticos considerarán inútil, caro, difícil o anacrónico recuperar el latín, enseñar (y enseñar a aplicar) la lingüística general en los niveles más bajos de la educación, y aplicar resultados, técnicas y métodos de la lingüística diacrónica.

Quizás recuperar las LC, introducir la lingüística general y aplicar prácticamente la lingüística diacrónica, sea caro y difícil, pero tiene sus ventajas. Considérese simplemente el ahorro y la inversión que suponen. Estudiar lenguas de la misma familia permite dominar varias lenguas rápidamente, ahorrando tiempo y dinero. En este sentido es también una inversión. Hablar las cuatro LR, por ejemplo, permite —a nivel individual— tener más posibilidades de trabajo, en el mismo país, en la UE o en otros países, aumentando las capacidades de desarrollo económico y las posibilidades del sujeto en un mercado laboral mundialmente competitivo. Si nos referimos a la sociedad, al conjunto de individuos, hablar cuatro LR, con la posibilidad de ampliar el bagaje lingüístico/cultural al SAE, permite ahorrar, por ejemplo, costes de traducción, pero sobre todo los costes económicos y sociales causados por la falta de integración, (malentendidos, prejuicios, incomunicabilidad, desarraigo, fracaso escolar, paro, delincuencia, violencia, racismo, etc.). Paliar los problemas resultantes de la falta de integración cuesta más que prevenirlos: por ejemplo poniendo en práctica una enseñanza realmente plurilingüe y pluricultural, donde el estudio del latín es un requisito fundamental. La aplicación de la lingüística diacrónica, la recuperación de las LC y la introducción de la lingüística general en la educación obligatoria pretenden, ahorrando e invirtiendo tiempo y dinero, conseguir que los europeos vivan en una sociedad abierta y tolerante, plurilingüe y pluricultural, que integre pacífica y exitosamente cada vez más personas de lenguas/culturas diferentes, desarrollando una *knowledge-based economy*, con bajos costes sociales y económicos de integración y altos niveles de desarrollo.

El método propuesto permite alcanzar rápidamente cierto plurilingüismo, con lo que el estudio de las herramientas que facilitan este resultado (lingüística histórica, lingüística general, LC), no es antieconómico ni anacrónico, sino provechoso, aunque a largo plazo, y acorde con las necesidades y los objetivos de la sociedad contemporánea.

La enseñanza de estas materias debería, obviamente, adaptarse a las nuevas finalidades: entrenar a la intercomprensión cuatrilingüe y al aprendizaje de LM.

Si conocer las LC, la lingüística general y la lingüística diacrónica puede favorecer la comprensión y el aprendizaje (de las habilidades interpretativas a las expresivas) de otras lenguas (de las LR a las LSAE), favoreciendo el encuentro cultural, el desarrollo de una conciencia plurilingüe y pluricultural, y de una ciudadanía (europea) tolerante y abierta, si puede permitir encontrar un trabajo o mejorarlo, es decir, si puede permitir vivir mejor a nivel individual y social, entonces estos conocimientos son útiles, económicos y actuales, incluso si tratan de materias difíciles o de lenguas muertas. Con este trabajo he querido también demostrar que en la lengua, tal como en la física, nada se crea y nada se destruye, todo se transforma.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALONSO, Encina (1994): *¿Cómo ser profesor/a y querer seguir siéndolo?* Madrid: Edelsa.
- ALCARAZ VARÓ, Enrique y M.<sup>a</sup> Antonia MARTÍNEZ LINARES (2004): *Diccionario de lingüística moderna*. Barcelona: Ariel.
- AUSTIN, John L. (1962): *How to do Things with Words*. London: Oxford University Press.
- BAKER, Colin y Sylvia PRYS JONES (1998): *Encyclopedia of Bilingualism and Bilingual Education*. Clevedon: Multilingual matters.
- CARRASCO PEREA, Encarnación y Monica MASPERI (2004): «L'analyse contrastive au service de la didactique des langues romanes: propositions autour de l'axe lexico-semantic». Henri Boyer (ed.), *Langues et contacts de langues dans l'aire méditerranée. Pratiques, Représentations, Gestions*. Paris: L'Harmattan.
- CONSEJO DE EUROPA (2002[2001]): *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación* [en línea], <<http://cvc.cervantes.es/obref/marco>>. Madrid: Secretaría General Técnica del MECD/Subdirección General de Información y Publicaciones/Grupo Anaya S. A. [Traducción española del Instituto Cervantes] [Consulta: 02/03/2008].
- DEGACHE, Christian y Monica MASPERI (1998): «La communication plurilingue en toile de fond de l'entraînement à la compréhension des langues romanes». Jacqueline Billiez (ed.), *De la didactique des langues à la didactique du plurilinguisme, hommage à Louise Dabène*. Grenoble: Lidilem.
- [DRAE] Real Academia Española (2001): *Diccionario de la lengua castellana*. Madrid: Espasa Calpe.
- ECO, Umberto (1994): *La búsqueda de la lengua perfecta*. Barcelona: Crítica.
- LINGUASPHERE OBSERVATORY (1999): *Linguasphere Table of the World's Major Spoken Languages 1999-2000* [en línea], <<http://www.linguasphere.org/extracts.html>> [Consulta: 02/03/2008].
- MALHEIROS POULET, M.<sup>a</sup> Eugenia, Christian DEGACHE y Monica MASPERI (1994): «L'activité de compréhension écrite en langue voisine (domaine des langues romanes): stratégie d'accès au sens de texte narratifs». Jean-Charles Pochard (ed.), *Profils d'apprenants: actes du IX<sup>e</sup> colloque international "Acquisition d'une langue étrangère: perspectives et recherches"*. Sainte Etienne: Publications de l'Université de Sainte Etienne, 335-350.
- RAMAT, Paolo (2000): «The Notion of Standard Average European». *Le lingue d'Europa* [en línea], <<http://www.unipv.it/wwwling/bologna.doc>> [Consulta: 03/03/2008].
- SCHMIDELY, Jack (2001): *De una a cuatro lenguas*. Madrid: Arco/Libros.
- WHORF, Benjamin (1971): *Lenguaje, pensamiento y realidad*. Barcelona: Barral.
- WIDDOWSON, Henry G. (1978): *Teaching Language as Communication*. Oxford: Oxford University Press.