

Propuesta d'intervención pal enseñu y normalización del asturianu al traviés de la didáctica de la intercomprensión románica / *Proposal for intervention on the teaching and normalisation of Asturian through the didactics of Romance intercomprehension*

GONZALO LLAMEDO-PANDIELLA
UNIVERSIDÁ D'UVIÉU

Resume: La explotación didáctica del fenómenu d'intercomprensión vien sumando notoriedá dende que s'espulizaren los primeros métodos a lo cabero los años 1990. Nestos trabayos formuláronse delles metodoloxíes empobinaes a sistematizar l'enseñu en paralelo d'idiomes emparentaos, con un interés especial por organízalos en families llingüístiques. La Comunidá Europea aprovechó esti contestu afín al plurilingüismu pa venceyalu a la so promoción del respetu pola diversidá llingüística y cultural d'Europa, atendiendo de primeres a los idiomes dominantes. Magar qu'anguaño seyan yá numberoses les iniciatives didáctiques d'intercomprensión que combinen la presencia de les llingües mayoritaries con otres de calter minoritariu y minorizáu, inda nun ye posible atopar la llingua asturiana nos métodos de referencia. L'oxetu d'esti estudiu ye apurrir una propuesta d'intervención p'afalar a la comunidá científica y a los organismos responsables a subsanar esta falta, que supón un agraviu comparativu y un desaprovechamientu de les ventayes pedagóxico-discursives y ético-polítiques qu'ufre esta estratexa didáctica a otros idiomes de dominios llingüísticos vecinos, nun momentu nel que se precisa reforzar la normalización social del asturianu d'aluerdu colos parámetros del paradigma global actual. Con esti envís, plantégase l'usu del métodu internacional *EuroComRom* como marcu metodolóxicu pa organizar y secuenciar les fases de trabayu, asina como pa orientar a la ellaboración d'unos recursos materiales básicos. En resultancia, esta iniciativa dexa conocer y planificar l'aprovechamientu de la didáctica de la intercomprensión románica como un ámbitu d'enseñu estratéxicu, que pue contribuir a normalizar la presencia del asturianu n'escenarios educativos llocales ya internacionales, al convidar a los usuarios del métodu a conocela, respetala y deprendela, como yá asocede con otres llingües minoritaries.

Pallabres clave: llingües romances, enseñanza del asturianu, sociodidáctica de les llingües, intercomprensión, plurilingüismu.

Abstract: The didactic exploitation of the phenomenon of Intercomprehension has been gaining notoriety since the first methods were published in the late 1990s. These works formulated methodologies aimed at systematising the parallel teaching of related languages, showing a special interest in organising them in language families. The



European Community took advantage of this context of multilingualism to link it to its promotion of respect for the linguistic and cultural diversity of Europe, focusing first and foremost on the dominant languages of Europe. Although there are now many intercomprehension teaching initiatives that combine the presence of the majority languages with other minority and minoritized languages, the Asturian language does not appear in the main methods. The aim of this study is to provide a proposal for intervention to encourage the scientific community and the responsible institutions to remedy this deficiency, which represents a comparative disadvantage and a waste of the pedagogical-discursive and ethical-political advantages that this teaching strategy offers to other neighbouring languages, at a time in which it is necessary to reinforce the social normalisation of Asturian in accordance with the parameters of the current global paradigm. To this end, the international *EuroComRom* method will be used as a methodological framework to plan and sequence the phases, as well as to guide the development of basic material resources. In conclusion, this initiative makes possible to understand and propose the use of the didactics of Romance intercomprehension as a strategic teaching area, which can contribute to normalising the presence of Asturian in local and international educational scenarios, by inviting users of the method to get to know it, respect it and learn it, as is already the case with other minority languages.

Keywords: Romance languages, Asturian language teaching, Sociodidactics of Languages, Intercomprehension, plurilingualism

1. ENTAMU

La *intercomprensión* (d'equí n'adelantre, IC) acompaña históricamente a les comunidaes humanes y constitúi, n'especial, un recursu comunicativu con un rindimientu altu cuando s'esplota ente falantes de dominios llingüísticos hermanos. Dende lo cabero'l sieglu XX, desendolcóse una bayura d'investigaciones a nivel internacional al rodiu d'esti fenómenu, p'analizar, comprender, probar, evaluar y favorecer los procesos d'IC, col enví d'aprovechar los resultaos n'ámbitos mui diversos.

N'Europa, la promoción de la didáctica de la IC lleva dos décadas acumulando un protagonismu significativu nos documentos de la Comisión Europea que regulen la enseñanza de llingües, siendo definida nestos como un preséu mui conveniente pa cohesionar la comunidá europea, por favorecer el diálogu plurilingüe ya intercultural. En resultes, el tratamientu didácticu de la IC constitúi un recursu d'utilidá ético-política no que cinca al caltenimientu y promoción de la diversidá llingüística y cultural, pol efectu integrador inherente a les dinámiques rellacionales que la sustenten. Arriendes d'ello, esta metodoloxía acaba por convertise tamién nuna ferramienta normalizadora, por proponer un deprendimientu de les llingües en paralelo que fai coincidir l'estudiu d'idiomes dominantes col d'otres llingües minoritaries y minorizaes, tratándolos



por igual como sistemas de comunicación. Poro, ayuda a reducir los prexucios y la obsolescencia de les llingües más castigaes, al llexitimaes y espardeles a nivel internacional.

Per otru llau, ye habitual alcontrar proyectos didácticos d'IC especializaos nuna sola familia de llingües pa esplotar con más intensidá los efectos del parentescu. Por embargu, nellos destaca la presencia de les llingües d'estáu y estranxeres mayoritaries, por ser les más espardíes y aquelles que cuenten con más recursos materiales disponibles, mientres qu'otres tovía nun apaecen representaes nos métodos cimeros. L'asturianu ye una de les llingües romances escaecies nesti campu d'estudiu, pese a constituyir un idioma européu modernu y emparentáu con otros que sí participen nestes iniciatives cuantayá, como'l castellán y el catalán. La persecución sociopolítica que vive dende va sieglos supón una torga pa la so pervivencia, emplegu y espardimientu, que condiciona sobre manera cualesquier acción normalizadora y l'accesu a los recursos necesarios pa sacales alantre. En resultes, esta comunidá de falantes tien de realizar un esfuerzu mayor pa igualase en condiciones a les demás. Sicasí, la historia recién amuesa un percorríu académicu y social de recuperación y dignificación pergranible, gracias al compromisu de les persones y organismos que trabayen pa superar estes dificultaes.

Confiando nel progresu, el siguiente estudiu plantea la necesidá y la posibilidá d'integrar l'asturianu nel ámbitu de la didáctica de la ICR, como una aproximación al enseñu que ye, al empar, normalizadora pol so potencial impactu social internu y esternu. Pa ello, en presentando la problemática de partida y el marcu teóricu, va apurrise una propuesta d'intervención empobinada a esta incorporación, emplegando como guía metodolóxica l'*EuroComRom*: un métodu diseñaú pal trabayu comparativu coles llingües romances. Dende esti marcu, van describise los procedimientos fundamentales dende dos planos: el del métodu y el del aula, proporcionando orientaciones sobre los materiales principales y los aspectos evaluables. Y, pa rematar, espresense delles conclusiones.

2. PROBLEMÁTICA Y ÁMBITU D'APLICACIÓN

2.1. Problemática

La filóloga Berta Piñán, anguaño consejera de Cultura, Política Llingüística y Turismu del Principáu d'Asturies, esponía yá en 1991 la situación sociolingüística d'esta rexón dende'l modelu de *diglosia* de Fishman (1979), indicando que'l castellán y l'asturianu conviven nuna situación de *bilingüismu desequilibraú*, tando la primer llingua nuna posición social de prestixu, dende



la que sustitúi los contestos d'apaición de la segunda, condergándola a un procesu d'*obsolescencia*.

Acordies colos trabayos de recién d'espertos del campu de la sociollingüística, la dominación llingüística y el procesu de sustitución d'una llingua subordinada por otra dominante xeneren dellos «efectos destructivos» con consecuencias graves pal idioma amenorgáu (Boyer, 2021, p. 156). Estos espéyense en dos fenómenos complementarios: ún de tipu cualitativu o *minorización*, que refier la restricción del espaciu comunicacional de la llingua subordinada, convirtiéndola nuna llingua menor, polo común representada por unes condiciones de devaluación estremes; y otru con un calter más cuantitativu, de *minoración*, que fai referencia a la restricción en númeru d'usuarios del idioma y al estrañamientu social (Blanchet, 2005). La progresiva dialectalización y decadencia de la llingua subordinada activa entós un cambéu d'estatus, que refuerza'l so desprestixu social –internu y esternu– y condiciona, en bona medida, les actitúes llingüístiques de la comunidá de falantes (Guardado, 2008). D'esta miente, la perda de contestos d'usu, de dignidá social y del sentimientu d'identificación col idioma interrumpen el procesu natural de tresmisión de la llingua subordinada, poniéndola en riesgu de desaniciu.

Nel casu de la llingua asturiana, l'orixe de la diglosia alcuéntrase nel procesu de castellanización, desendolcáu nel sieglu XIII a partir del trunfu políticu del reinu de Castiella sobre'l de Lleón y manifiestu na sustitución llingüística del asturianu pol castellán producida na documentación escrita a partir de la segunda metá del sieglu XV (Cano González, 2012), acumulándose dende entós p'acá delles problemátiques sociopolítiques que la convirtieron nuna llingua minorizada. Sicasí, nos caberos cincuenta años vien trabayándose nun procesu sólidu de revitalización llingüística, empobináu a revertir estes dinámiques que comprometen la salú del idioma y qu'atenten escontra los derechos y la identidá de la so comunidá llingüística. Con esti envís, entamóse un complexu llabor de planificación llingüística, que se concretó nun firme procesu d'estandarización del idioma (Cano González, 2006; D'Andrés, 2018a) y nel desendolcu de delles estratexes sociopolítiques pa la so normalización nos diversos ámbitos de la vida pública y privada (D'Andrés, 2018b). Por embargu, magar que la planificación del corpus lleve tiempu concluyida y que, per otru llau, les encuestes del país rexistren una progresión na percepción positiva del asturianu ente la población mozo y adulto (Hevia, 2018; Llera Ramo, 2018), entá nun foi posible superar la diglosia. Asina, los organismos responsables de dignificar l'asturianu siguen reivindicando'l sofitu políticu que-y corresponde por derechu y, al empar, siguen ellaborando delles midíes normalizadores.



2.2. *Contestu*

Nel camín de normalización de la llingua asturiana, l'ámbitu de la enseñanza preséntase como ún de los escenarios más granibles pa llograr cambeos significativos a mediu plazu, por dos motivos fundamentales: per un llau, ufre un dependimientu contestualizáu y un tratamientu profesionalizante del idioma, contribuyendo a ponelu en práctica y a frenar la recesión per mediu del relevu xeneracional (Viaut, 2020); y, d'otra banda, favorez un averamientu al estudiu de les actitúes llingüístiques qu'apaecen nos contestos de diglosia y de les condiciones sociales, polítiques y socioeducatives que tienden a condicionales (Hevia & González Riaño, 2017), fomentando, nesti sen, la reflexividá, la empatía y la tolerancia a la diversidá llingüística.

De toes maneres, ye esencial contar con un sofitu llexislativu firme y coherente p'algamar un contestu educativu nel que se proporcionen estes condiciones, una circunstancia que nun se dio entá pal ámbitu de la llingua asturiana, nel qu'abondaron a lo llargo de la historia torgues y problemes (González Riaño & Fernández Costales, 2014). Asina, nel Principáu d'Asturies, l'estudiu del asturianu nun ye obligatoriu, polo que la llexislación actual (LOMCE, BOE de 10 d'avientu de 2013), permite namái cursar de manera optativa l'asignatura *Llingua Asturiana*, como sigue: tres hores selmanales na Educación Primaria; ente dos y tres hores per selmana na Educación Secundaria Obligatoria; y una hora selmanal en Bachilleratu.

Sicasí, gracias a les instituciones y organizaciones que miren pola normalización del idioma, nes últimes décadas desendolcáronse amás bayura d'iniciatives y de programes didácticos dirixíos a colectivos de distintes edaes y niveles educativos, na enseñanza reglada y non reglada. Son exemplu d'ello: los tres itinerarios específicos actuales de la Universidá d'Uviéu pa formar a especialistas («Minor d'Asturianu») y al profesoráu («Mención en Llingua Asturiana», nel *Grau de Maestru n'Educación Primaria*, y «Especialidá de Llingua Asturiana» nel *Máster Universitariu de Formación del Profesoráu n'Educación Secundaria Obligatoria, Bachilleratu y Formación Profesional*); los Cursos d'Estensión Universitaria nomaos 'Cursu Elemental de Llingua Asturiana' y 'Cursu Avanzáu de Llingua Asturiana', que s'acompañen d'otros pal afondamientu, toos ellos entamaos pola Universidá Asturiana de Branu (UABRA), frutu d'un conveniu ente l'Academia de la Llingua Asturiana y la Universidá d'Uviéu; les formaciones propuestes en distintos periodos pol Gobiernu del Principáu d'Asturies, dende l'Institutu Asturianu d'Alministración Pública Adolfo Posada; o los cursos qu'ufren, en modalidá presencial y en llinia, les asociaciones Xunta pola Defensa de la Llingua Asturiana y a Iniciativa pol As-



turianu, ente otros propuestes. Nesti ámbitu, ha sorrayase'l rol normativizador, científicu y tutelar que tuvo y que sigue teniendo en munchos casos l'Academia de la Llingua Asturiana, al traviés de la mediación con otros instituciones, de la formación del profesoraú y del trabayu d'investigación y de publicación d'estudios sobre aspectos pedagóxicos relacionaos col enseñu de les llingües minorizaes, como se describía nel homenax del so cuarenta aniversariu (ALLA, 2020).

De toes maneres, polo que mos consta, magar que nun seyan poques les opciones de depender la llingua asturiana, estes tán diseñaes dende un planu d'enseñu *vertical*, ye dicir: orientáu a que los participantes algamen un dominiu escritu y oral del idioma al traviés d'una inmersión nes competencies de comprensión ya espresión, pasando per niveles que suelen dir dende'l más básicu o inicial al intermediu y más avanzaú. Amás, tiense alvertida y denunciada la falta d'un «marcu de niveles conxuntu, comparable y homologáu col MCER» (Galán, 2014), qu'enaína se ta comenciando a xestionar dende que'l Gobiernu del Principáu d'Asturies entamara en 2019 la integración progresiva de pruebas de certificación de llingua asturiana, ensin ufiertar formaciones pa preparaes.

Sicasí, siendo esta la esmolición actual, inda nun se tán ufiertando itinerarios complementarios que planteguen l'enseñu del asturianu, dientro y fuera d'Asturies, dende una perspectiva de tipu *horizontal* y relacional, entendida como tala aquella que se desendolca al traviés de la comparanza simultánea del asturianu con otros llingües emparentaes, aprovechando los conocimientos previos que se tengan d'estes. Nel marcu de los métodos didácticos de la *intercomprensión románica* (d'equí en delante, ICR), estos trabayos previos yá tán teorizaos y disponibles n'otros dominios llingüísticos vecinos, como'l gallegu o'l catalán (Hemming et al., 2011), polo que podríen valir de modelu pa crear un percorríu didácticu que nun tuviere dirixíu al dominiu estrictu del asturianu, sinón a l'adquisición de competencies parciales pa llograr una comunicación efectiva y arriquecer el repertoriu plurilingüe de los falantes. Amás, asumir una perspectiva d'intercomprensión ta recomendao como una de les acciones afines a la *Sociodidáctica de les Llingües*, una disciplina emerxente qu'entiende la enseñanza de les llingües como una actividá social que permite fomentar una formación sociolingüística y practicar, al empar, distintos idiomas en niveles o graos diferentes, dende una perspectiva pluricultural y plurilingüe (Campos, 2018, p. 46).

2.3. *Diagnósticu previu*

Como yá se venía alvirtiendo en trabayos anteriores, les relaciones constitúin el motor del paradigma emerxente (Llamedo-Pandiella, 2020). Güei hai una realidá global compartida ya interrelacionada que supera, per aciu de la di-



xitalidá, les llendes xeopolítiques y les fronteres culturales que determinaron les dinámiques sociales nes dómines anteriores. La desllocalización de les esperiencias causada pola combinación del mediu dixital col espaciu físicu súmase a los cambios motivaos polos fluxos migratorios y la *hipermovilización*, convirtiendo'l paisaxe rellacional que mos arrodiá nun *continuum* nel que s'aglomeren y superponen les cultures (Han, 2018). Nel fondu, la hibridación de les identidaes y les llingües provoca un «procesu d'interculturación» (Asselin et al., 2011, p. 78) que compromete les interacciones ente los distintos grupos sociales y camuda sobre manera la comprensión del mundu. Como resultáu, nesti contestu tán surdiendo dellos espacios discursivos multilingües y multiculturales, nos que los organismos internacionales tán interviniendo pa integrar midíes que favorezan un entendimientu mutu, como son les propuestes educatives de la Xunión Europea empobinaes a proporcionar les ferramientes pa llograr una comunicación plurilingüe ya intercultural amaños, al traviés del exerciciu de la IC.

Al empar, el paradigma dixital xestiona la información d'una manera distinta, multiplicando les canales d'interacción nel ciberespaciu y acumulando estructures reticulares peles que s'esparde la comunicación. Nesti sen, como amuesa Suari (2020) a propósiu de los programes d'enseñu virtual del asturianu que s'ufren anguaño, la consideranza del enseñu de la llingua asturiana nel mediu dixital ye una estratexa que confirma l'efectu positivu que tien na proyección social del idioma la so integración nos espacios discursivos multiculturales que van surdiendo. Por ello, paeznos interesante que l'asturianu siga esta sienda participando tamién nes dinámiques rellacionales d'IC y asitiándose, cuanto primero, nos métodos europeos dirixíos al so tratamientu didácticu. Estos contestos pedagóxico-discursivos constitúin, poro, una ferramienta didáctica y normalizadora complementaria a les tradicionales que yá operen nel ámbitu.

3. ANTECEDENTES: DE CAMÍN A LA INTERCOMPRESIÓN

Nesti apartáu condénsase un trabayu de revisión bibliográfica del que formen parte una muestra bultable d'estudios tresdisciplinarios ya internacionales dedicaos a la IC y al so tratamientu didácticu, asoleyaos en llingua inglesa, francesa, portuguesa, italiana, española y catalana. Les informaciones que s'apurren pónense en rellación d'un mou personal col envís de compartir una contestualización que permita trabayar cola IC dende l'ámbitu del asturianu. Estes investigaciones traten temas diversos, como: la descripción de la didáctica de la IC, la revisión documental de proyectos, el tratamientu d'esti campu nel marcu de les polítiques educatives europees, les esperiencias d'aula en contestos roma-



nófonos y non romanófonos, les estratexes didáctiques, l'anovación metodolóxica, la creación de materiales, les problemátiques más comunes y delles propuestes de futuru.

3.1. *Conceptualización*

La polisemia del términu *intercomprensión* señálase güei como un aspectu que tien que se tratar nos trabayos d'investigación pa llograr diferenciar los sentíos que vien acumulando esti conceutu nos últimos trenta años, como consecuencia del so desenvolvimientu a nivel internacional (De Carlo & Anquetil, 2011). Sicasí, el continuu afondamientu tresdisciplinariu nesti ámbitu complica'l llabor de síntesis d'una definición completa y única, polo que los manuales y los últimos trabayos siguen proponiendo enfoques nuevos y arriqueciéndola adulces de matices. Nun intentu d'apurir una visión global d'esta cuestión y d'avanzar na conceptualización, completando dalgunes de les reflexones d'Hidalgo (2013), concentramos el términu IC en tres acepciones que presenten una rellación mui estrecha y que refieren, respectivamente: unes circunstancies comunicatives específiques, l'estudiu interdisciplinariu d'estes y la so esplotación didáctica. Pola complexidá d'estes cuestiones, va describise darréu caúna d'elles.

No tocante a la primer acepción, el términu IC nació venceyáu a contestos de comunicación interculturales nos que participen dos o más falantes de distintes llingües, llogrando una comunicación esitosaa cuando caún interactúa colos demás emplegando la propia llingua. Nesti contestu, el términu compórtase como un *metaconceptu* que pue referir, en realidá, tres circunstancies complementaries que garanticen esti entendimientu: una, la *capacidá* natural, instintiva y espontánea d'entendese qu'amuesen estos falantes, ello ye, una *habilidad* metalingüística y metacognitiva (Jamet & Spiță, 2010; Margueritte et al., 2011; Martínez & Pruñonosa, 2017); dos, el *procesu comunicativu* o actu performativu, interactivu y dinámicu, que se desendolca cuando estos falantes interactúen; y tres, el *resultáu* esitosu que se consigue a partir d'esti intercambiu, ye dicir, una situación de comprensión mutua. Esti ésitu vien a confirmar y a reforzar, al empar, esta capacidá de los participantes pa comprendese, afitando la continuidá d'esti circuitu comunicativu, que presenta una triple dimensión: cognitiva, llingüística y social.

En cuantes a la segunda acepción, esta aplícase al campu d'estudiu encargáu d'investigar estos procesos. Trátase d'un ámbitu tresdisciplinariu mui ampliu, que recueye tamién tres dimensiones fundamentales (Andrade et al., 2019): la *llingüístico-comunicativa*, concentrada n'estudiar el desendolcu de la competencia de comunicación plurilingüe y pluricultural de los dependientes,



per aciu de los procesos d'IC, asina como la toma de conciencia de los propios recursos comunicativos; la dimensión *ético-política*, qu'entende la IC como una oportunidá pa crear espacios de comunicación intercultural y de bienestar ente los distintos grupos identitarios, lo que ye sobre manera del interés de los estaos multilingües; y la *pedagógico-didáctica*, especializada nel desendolcu d'una didáctica de la IC y de la so posible integración nos distintos ámbitos educativos.

Y, amás, la tercer acepción del términu IC pue referir al propiu métodu didácticu basáu n'esplotar, nun planu cognitivu y discursivu, el parentescu de les llingües, pa cumplir cola misión pedagógico-didáctica referida na segunda acepción y llograr una enseñanza de los idiomas basada na capacidá natural de los individuos pa comprendese.

3.2. *La intercomprensión como estratexa didáctica*

Significáu: cognición, interllingua y rizoma

La intervención didáctica per mediu de la IC ta desenvolviéndose al traviés del trabayu de redes y equipos d'investigación internacionales, que configuren métodos ya itinerarios educativos pa la enseñanza simultánea y comparativa de llingües emparentaes, buscando una esperiencia educativa lo más realista, rápida y amañosa posible (Medina, 2015). Nestos trabayos, insístese en facilitar delles estratexes pa la observación y l'análisis de les analoxíes, asina como una orientación inicial sobre les diferencies principales qu'esisten ente elles, pa que les particularidaes nun torguen la comprensión (Rosi, 2020).

Siguiendo esti camín, los participantes llogren un deprendimientu significativu cuando consiguen entrenar la intencionalidá de comprensión de caúna de les llingües emplegando como recursu'l propiu universu discursivu y los idiomas que conocen de partida. Pa ello, han contar col sofitu d'un Monitor Didácticu Plurilingüe: un profesional facilitador que los introduza na práctica de la IC, que los motive y que-yos supervise'l progresu, funcionando al mesmu tiempu como un mediador pedagóxicu y un operador intercultural (Meissner et al., 2004; Martins, 2011; Proserpi, 2010).

La didáctica de la IC ye, polo tanto, un *activador tresferencial* y concéntrase nes estratexes que favorecen un exerciciu mental de *sistematización interlingüística*, basáu n'amestar dellos tipos de *tresferencia* o procesos cognitivos p'aprovechar la conocencia de les llingües de partida y proyectala sobre los idiomas que se tean deprendiendo. D'esta miente, los sos usuarios llogren albidrar les propios hipótesis nes llingües meta y crear una *gramática de la hipóte-*



sis, que-yos val pa entender los enunciaos y p'avanzar sele na comprensión. Esti procesu resulta rentable na medida en que tolos participantes lu incorporen y lu entrenen, ayudándose ente ellos a compensar y a superar les dificultaes de comprensión, al espertar competencies llatentes nos idiomas hermanos (Santos, 2010).

En términos *deleuzianos*, la didáctica de la IC plantea una enseñanza *rizomática* de les llingües, porque fomenta los desplazamientos cognitivos, la conexón de los aspectos comunes en sistemas heteroxéneos y la creación de redes d'inferencias, como desendolcamos en trabayos previos (Llamedo-Pandiella, 2021), iguando per primer vegada un paralelismu ente los principios del modelu de *rizoma* (Deleuze & Guattari, 1977) y los que rixen la ICR. Nestos procesos, los dependientes aprovechen les intersecciones ente los idiomas y el movimientu reticular per aquello que conocen pa texer un *mapa* mental d'estímulos heteroxéneos, que-yos fai posible crear un percorríu cognitivu personal *pente* les llingües y usales como *llinies de fuga* (Deleuze & Guattari, 1977), pa garantizar una comprensión efectiva dende la suma de lo que se conoz y lo que se deduz por contraste. Esta imaxe reticular vien a xustificar que la IC seya tamién nomada en dalgunos trabayos *comprensión cruciada* (Degache & Masperi, 2007).

Procedimientu

Anque existen distintos maneres de trabayar cola IC, paezmos pertinente sorrayar les aportaciones del proyectu *EuroComRom* (Meissner et al., 2004), por incluyir de manera anovadora dellos recursos que faciliten el dependimientu de les llingües, ente los que destacamos: el *diariu de dependimientu*, los *minirretratos* y les *peñeres llingüístiques*.

A lo primero, el *porfoliu* constitúi un espaciu discursivu de calter metareflexivu, formáu por delles actividaes empobinaes a que l'estudiante conoza'l so perfil como dependiente y valore'l conocimientu plurilingüe col que parte, pa llograr dempués estrayer d'ello un rindimientu plenu. Nesti porfoliu alcuéntrense entrugues al rodiu de temas como: les llingües que falen les persones de la rodiada (familia y amigos), los idiomas escolares y estraescolares que conoz el participante, la so llingua preferida o los gustos personales en rellación col dependimientu de les llingües (vid. § 4.3.).

D'otra banda, los *minirretratos* son descripciones pequeños de caúna de les llingües coles que se quier trabayar dende'l métodu, pa que l'estudiantáu disponga d'unes referencies mínimes de consulta y seya consciente de les peculiaridaes ya irregularidaes que les definen y diferencien en dalgunos aspectos (Hemming et al., 2011).



Pa finir, les *peñeres llingüístiques* valen pa filtriar los elementos más *tresparentes* o *intercomprensibles* qu'ayuden a identificar y a treslladar d'una llingua a otra les *bases de tresferencia*, *permittedo* identificar formes, funciones y conceptos nos idiomas colos que se trabaya. Estos van dende la observación de los rasgos más xenerales y comunes a los más específicos, nos que se podríen alcontrar más diferencies y complicaciones pa la comprensión. N'orixe, definiéronse siete peñeres distintes: el léxicu internacional, el léxicu panrománicu, les correspondencies fóniques, les grafíes y la pronunciación, les estructures sintáctiques panromániques, les unidaes morfosintáctiques, y los afixos. A estos, añadiéronse n'otres esperiencias educatives dos más: la identificación y comparanza de marcadores discursivos y la llectura de tipos y xéneros testuales distintos.

Arriendes d'emplegar estos recursos, camientase recomendable emprimar esta esperiencia entrenando la comprensión llectora con textos escritos, pa pasar darréu al trabayu con audios o conteníos audiovisuales y a la interacción plurilingüe con otros participantes (Escudé & Janin, 2010). A fin de cuentas, los actos de llectura son entendíos como actividaes cognitives de calter dinámicu, que tienen en común cola propia didáctica de la IC el fechu de favorecer la conexón de la información. Los procesos d'observación y decodificación ayuden a texer inferencies y a avanzar pente los textos con una actitud *nómada* (Deleuze & Guattari, 1997), *cartográfica* y *rizomática*. Inda más, en pallabres de Larrosa (2012), la llectura pue servir como un instrumentu pa la reflexón, el deprendimientu y el trabayu de mediación ente les llingües, ente les cultures y ente los individuos. Asina, entendida dende la práctica de la IC, la llectura almite l'aplicación de los tamizos llingüísticos dende la consideración de distintos *niveles de llexibilidad* (Martín, 2019), en función de si se quier trabayar el testu dende un puntu de vista discursivu más global o, pela cueta, concentrase en comparar un aspectu más concretu, como les microestructures.

En resultancia, la suma d'estes recomendaciones y de los recursos a los que s'asocien faciliten una cadarma xeneral a los distintos métodos didácticos que sirve de base pa poder concretar, a posteriori, cada esperiencia educativa, en función de les necesidaes que se presenten nos contestos de partida.

3.3. *La intercomprensión como estratexa normalizadora*

Como ye sabío, la fragmentación llingüística y el desendolcu de les competencies plurilingüe y pluricultural siguen siendo ún de los retos principales d'Europa p'algamar una meyor cohesión interna (Aquino et al., 2009; Margue-



ritte et al., 2011). Esto asocede, ente otres coses, porque les propies polítiques centralizadores que s'espardieron per Europa nes dómines anteriores promovieron un paradigma *monolingüe* o, polo menos, *oligoglósicu*, dando prioridá a unes poques llingües d'estáu amenorgando les minoritaries (Sheeren, 2016), condergando al restu a una llucha escontra l'escaezu.

En contraste con esta ideoloxía de tipu imperialista, la nueva configuración d'Europa valió pa reactivar y reconocer la importancia de la IC como «una forma d'averase a la política de deprendimientu de les llingües» (Brea, 2010, p. 290) y, como sorraya l'autora, pa recordar que l'emplegu d'esta práctica (perantigua na so primer acepción) nel senu d'una familia de llingües, como la romance, podía contribuyir de manera firme a salvaguardar la riqueza cultural y llingüística d'Europa, onde conviven cientu venti llingües de families mui distintes. De fechu, el potencial pedagóxicu de la IC xunce perbién cola promoción del plurilingüismu y la interculturalidá que pretende fomentar nes aules la Xunión Europea: una entidá que, dende la so fundación, ye por naturaleza multilingüe y multicultural, ya seya realidá cotidiana como nes bases polítiques y los pegoyos llexislativos sobre los que se sustenta (Benucci, 2011; Meissner, 2011; Proserpi, 2010), como resultáu de la inclusión progresiva de los estaos que la configuren anguaño, como embaxadores de les sos respectives llingües y cultures.

Asina, dende que'l Conseyu d'Europa creó en 2001 el MCER: *Marcu Común Européu de Referencia pa les Llingües: deprendimientu, enseña, evaluación* (Conseyu d'Europa, 2002), como noyu de les polítiques llingüístiques educatives pal enseña de les llingües dende una dimensión plural, actualizáu en 2018 nun volume complementariu (Conseyu d'Europa, 2021), camudó la perspectiva del enseña de les llingües y promovióse la IC como una estratexa de trabayu amañosu pa llograr un cambéu del pensamientu de la ciudadanía y de los sos gobiernos, en pro del multilingüismu y del plurilingüismu (Escudé & Janin, 2010). Por ello, nel capítulu 8 del MCER, afirmase que ye necesario salir de la dicotomía tradicional representada pola pareya L1/L2 (qu'aparenta un equilibriu que nun se da na realidá) y considerar que l'individuu nun dispón de repertorios separtaos pa les competencies comunicatives de cada llingua que conoz, sinón d'una competencia plurilingüe y pluricultural que les engloba toes (Benucci, 2011) y que tien un ampliu potencial de crecimentu. Más entovía, en 2007, insistiósse na contribución de la IC nel MAREP o *Marcu de Referencia pa los Enfoques Plurales de les Llingües y de les Cultures* (Conseyu d'Europa, 2013), un documentu llegal empobináu a esclariar cómo desendolcar una educación intercultural y plurilingüe.



En resultancia, l'enclín d'Europa pola IC tien una doble esplicación: d'un llau, la intervención didáctica permite aumentar el número total de llingües que puen facer parte del repertoriu habitual d'un falante, aunque seya competencies parciales, favoreciendo la comprensión plurilingüe; y, d'otru llau, los métodos didácticos de la IC valoren amás toles llingües y cultures qu'integren dende una perspectiva paritaria, reduciendo les dinámiques centralizadores que tienden a escluyir a munches d'elles y aumentando la visibilidá del patrimoni llingüísticu, cultural ya identitariu amenorgáu (Jamet, 2016). Poro, la IC acaba por convertise tamién n'oxetu de discursu y d'interés nel panorama de la sociolingüística y la política llingüística internacional, asina como nel campu social de la globalización, por tratase d'un instrumentu que permite defender una perspectiva mui distinta de la clásica, que se basaba n'insistir na distinta funcionalidá y percorríu d'unes llingües sobre otres (De Carlo & Anquetil, 2011).

Entendiendo que'l binomiu «llingua-cultura» ye indisociable, la promoción del plurilingüismu tamién fomenta un deprendimientu que toma como base la pluralidá de les cultures (Dokhtourichvili, 2010) y l'intercambiu dialóxicu ente elles. Esti diálogu activa procesos de *tresferencia* esenciales pa estimular una disponibilidá comunicativa al alcuentru cola diversidá (Coppola & Moretti, 2018). Con ello, l'usu didácticu de la IC xenera espacios pedagógico-discursivos de reconocimientu, participación y cooperación, predisponiendo a los participantes a una actitú d'apertura y respetu dende una ética de la tolerancia, la diversidá, la empatía y la solidaridá. Como señala Clua (2007), trátase d'un modelu d'enseñu cooperativu mui atractivu no que cinca al trabayu de normalización de les llingües minorizaes, por compensar les asimetrías y favorecer un equilibriu llingüísticu sostenible, anulando'l pensamientu unívocu, la *glotofobia* y los prexucios negativos escontra les identidaes castigaes polos patrones hexemónicos.

3.4. *L'asturianu nos proyectos d'intercomprensión*

Los proyectos europeos nel tiempu

La IC entró nel campu de la didáctica na década de los años 90 del sieglu XX, nel marcu d'investigaciones y proyectos en munchos casos financiaos pola Comisión Europea. Dempués de más de tres décadas de trabayu, esiste una bayura de propuestas pal estudiu y diseñu de métodos y materiales dirixíos a la enseñanza de llingües estranxeres per aciu de la IC, lo que permite configurar un corpus teóricu firme y afitar esti enfoque (Calvo, 2020). Fálase de proyectos mui heteroxéneos, por dos motivos: per un llau, respuesten al trabayu internacional d'una comunidá d'investigadores arreaos a distintes organizaciones aca-



démiques, instituciones y campos del saber; y, per otro llau, l'enseñu de llingües depende tamién de cuestiones ideolóxicas, culturales, identitaries y normativas, de les que nun siempre ye cenciello escapar (Dolz et al., 2009).

Repasando les descripciones de les propuestas afayaes, alviértese que los primeros proyectos europeos concentráronse sobre too nel trabayu d'adquisición de la comprensión llectora plurilingüe, valiendu d'exemplu pa fixar les bases y apurrir una cadarma de referencia qu'influyeron abondo nos trabayos posteriores (Capucho, 2013). Gracias a estes esperiencias, l'avance nel métodu fixo posible dir incorporando adules el trabayu cola comprensión oral, mientres que les propuestas más nueves trabayen tamién la interacción, col sofitu de les nueves tecnoloxíes y de plataformes virtuales pal deprendimientu, onde los participantes puen compartir esperiencias al traviés de ferramientes pedagóxico-discursives d'usu frecuente nel ámbitu educativu, como los foros y les wikis. Obsérvase, entós, una progresión y un nivel de complexidá creciente de magar los primeros proyectos, gracias a los recursos audiovisuales y a técniques anovadores de gamificación.

Otra manera, la estensión internacional de les práctiques d'IC y l'aumentu de propuestas llevó a diversificar los enfoques de trabayu, no que se refier a cuestiones como: el contestu educativu pal que se diseña una propuesta; el perfil de los usuarios; los oxetivos fundamentales (según se privilexe una sensibilización cola diversidá llingüística o un deprendimientu integral); el réxime d'enseñu (presencial, semipresencial o a distancia); la perspectiva (sincrónica y/o diacrónica); el númberu y el tipu de llingües; les competencies que se trabayen; los conteníos y la so descripción, que pue centrarse en aspectos llingüísticos, pragmáticos y/o socioculturales (Tost, 2010). Por ello, delles investigaciones recomienden que los programes didácticos d'IC ufran una descripción clara del itinerariu d'actividaes y de les capacidaes que se van trabayar (De Carlo & Anquetil, 2011).

La Tabla 1 ufre una síntesis de los proyectos europeos qu'algamaron más relevancia y espardimientu, basándonos nuna riestra d'investigaciones que los nomen o describen (Benucci, 2006; Capucho, 2013; Coste, 2011; Faneca & Loureiro, 2016; Jamet, 2016; Seré, 2013; Tassara & Villalón, 2014; Tost, 2010), col envís de sistematizar la información básica y señalar, n'especial, les llingües que foron incluyíes en caún d'ellos:



Tabla 1. Proyectos europeos d'intercomprensión			
Métodos y proyectos		Llingües integraes ¹	Descripción
<i>EuRom</i>	<i>EuRom4</i> (1997)	it., fr., es., pt.,	El métodu <i>Eurom</i> foi precursor nel ámbitu de les llingües romances ya incluyó la inferencia y el derechu de l'aproximación en traducción.
	<i>EuRom5</i> (2011)	it., fr., es., pt., ca.	
<i>EuroCom</i>	<i>EuroComRom</i> (1997, 2003)	ro., it., fr., oc., ca., es., gl., pt.	El métodu <i>EuroCom</i> presenta cuatro secciones: una pa la familia romance (<i>EuroComRom</i>), otra pa la xermánica (<i>EuroComGer</i>), una tercera pa la eslava (<i>ComSlav</i>), y una cuarta pa tratar les estratexes de llectura (<i>EuroComDidact</i>).
<i>GALASAGA</i>	<i>Galatèa</i> (1996-1999)	it., fr., es., pt.	La rede <i>GALASAGA</i> aplicó la IC al ámbitu pedagóxicu en tres Proyectos: <i>Galatèa</i> , dedicáu a la comprensión escrita y oral; <i>Galanet</i> , una plataforma d'interacción plurilingüe a distancia; y <i>Galapro</i> , pa la formación de formadores.
	<i>Galanet</i> (2001-2004)	it., fr., es., pt.	
	<i>Galapro</i> (2008-2010)	ro., it., fr., ca., es., pt.	
<i>Ariadna-Minerva</i>	<i>Ariadna</i> (I y II) (1994-1999)	nun consta	Estos proyectos dedicáronse a crear material didácticu pa formar enseñantes, atendiendo n'especial a dellos elementos sociopragmáticos y pragmallingüísticos de les llingües romances.
	<i>Minerva</i> (I y II) (1999-2003)	ro., it., fr., ca., es., pt.	
VRAL (2004-2006)		ro., it., fr.	El Proyeutu «Via Romana per l'apprendimientu delle lingue» (VRAL), del <i>Centro Risorse Territoriali per la Diffusione delle Lingue</i> (Turín), dedicóse a escolinos de 8 a 11 años.
<i>Euro-mania</i> (2005-2008)		ro., it., fr., oc., es., pt.	Esti proyeutu de la <i>Generalitat de Catalunya</i> tien un manual de venti módulos prácticos pa trabayar la IC a nivel primaria con escolinos de 8 a 11 años, nel dependimientu de disciplines non llingüístiques, como: la tecnoloxía, matemátiques, historia y ciencias (Escudé, 2012).
<i>Chain Stories</i> (2006-2008)		ro., it., fr., es., pt.	Esti proyeutu, del <i>Centro Navarro de Aprendizaje de Idiomas</i> (CNAI), dedicóse a realizar cadenes narratives.
<i>MIRIADI</i> (2012-2015)		it., fr., es., pt.	El proyeutu «Mutualización ya Innovación pa una Rede d'Intercomprensión a Distancia» (MIRIADI) integró más de cincuenta organismos nel trabayu cola IC n'escuelas, universidaes, asociaciones y otres entidaes. Na web derivada del proyeutu inclúi, amás, el rumanu, corsu, criollu mauricianu, inglés y alemán.
<i>EVAL-IC</i> (2016-2019)		ro., it., fr., es., pt.	El Proyeutu «Evaluation des compétences en intercomprension: réception et interactions plurilingües» (<i>EVAL-IC</i>) creó descriptores pa evaluar, los niveles de competencia d'IC.
<i>Lectúro+</i> (2017-2019)		it., fr., ca., co., de.	Esti proyeutu, financiáu pol Programa <i>Erasmus Plus</i> , xeneró recursos pa los neños con necesidaes educatives especiales y pa los qu'entamen a lloor.
<i>Romanica</i> (2019)		ro., sc., it., fr., oc., ca., es., pt.	Esti proyeutu tuvo coordináu pol <i>Ministère de la Culture</i> francés y pensóse pa una enseñanza de la ICR basada na gamificación interactiva.
<i>InterRomania</i>		ro., it., fr., oc., ca., gl.	Esti grupu d'anovación docente de la <i>Universitat de Barcelona</i> promueve la ICR con distintes iniciatives, como los cursos MOOC.

¹ Abreviatures de les llingües (códigu ISO 639-1): rumanu (ro.), italianu (it.), sardu (sc.), corsu (co.), francés (fr.), occitanu (oc.), catalán (ca.), español (es.), gallegu (gl.), portugués (pt.), inglés (en.), alemán (de.).



Na información que se recueye na Tabla 1 rescampla que les llingües con más visibilidá nos proyectos d'IC europeos dende la creación de los primeros métodos de referencia son el francés, l'español, l'italianu y el portugués, mientras que ye rara la ocasión na que dalguna d'estes nun apaez, inclusive nes iniciatives d'otros continentes. Sicasí, xunto a elles, ha de señalase l'alta frecuencia d'apariación del catalán, pese a nun cumplir colos requisitos de les otres cuatro. El catalán ye, xunto col occitanu, una de les llingües non dominantes que paez más constante nos métodos europeos dende l'entamu del sieglu XXI, un fechu que podría esplicase pola so posición estratéxica dientro del panorama llingüísticu romance y les sos rellaciones históriques, al constituyir una ponte ente'l mundu galorrománicu y l'iberorrománicu. Asina lo recueyen Mari & Rigau (2011), nun artículu onde sorrayen el papel perimportante que tienen les instituciones europees ya internacionales nel reconocimientu y dignificación d'un idioma y la relevancia, poro, d'incluyilos toos nos métodos d'IC, como se fixo col catalán:

Els projectes europeus d'intercomprensió de les llengües romàniques no s'han de limitar a les llengües més parlades o a les que tenen el suport d'un estat. La Unió Europea ha de demostrar que vol vetllar pel reconeixement de les llengües del continent, perquè cap llengua no acabi desterrada (Mari & Rigau, 2011, p. 55).

Por embargu, el casu del catalán nun ye l'habitual: magar que se vien refiriendo que los proyectos van pasu ente pasu asumiendo repertorios plurilingües más complexos, ensin considerar de manera esclusiva llingües oficiales y curriculares (Araújo e Sa & Melo-Pfeifer, 2021), lo cierto ye que tovía queda un trabayu per delante con otres llingües minoritaries y amenorgaes qu'apruen namái en dellos casos, como'l gallegu y el sardu; y, sobre manera, coles qu'entá nun se tán considerando siquiera.

El sitiu del asturianu

El casu de la llingua asturiana ye un exemplu d'idioma européu modernu que nun participa enaína nos principales métodos didácticos d'ICR que se promueven n'Europa y nel mundu. Anque puidere paecer un desafío pergrande, esta falta podría ser resuelta a mediu plazu, si se considera que la llingua asturiana dispón d'un corpus normativu afitáu (cf. § 2.1.), asina como d'una bayura de trabayos científicos y materiales descriptivos a disposición de los que non toles llingües de la Romania puen presumir. Amás, el fechu de contar con precedentes nos ámbitos minoritarios de la rodiada podría sirvir p'alcontrar nellos una orientación y llograr emprimar esti procesu cola llingua asturiana.

Nel fondu, l'ausencia del asturianu nos métodos d'IC supón un agraviu comparativu coles llingües romances que sí tán presentes nos programes y ma-



teriales que s'asoleyen baxo esti paragües y que constitúin, al empar, un referente pa los sistemas y axentes educativos que se proponen entamar itinerarios didácticos empobinaos al enseñu comparativu de les llingües d'Europa. Poro, al nun contar con esta difusión, acaben por ser bien poques les esperiencias llocales d'IC nes que dalgún profesional s'atreve a considerar l'asturianu y a buscar material amañoso pa poder integralu nes sos práctiques d'aula. Un exemplu nesti sen foi un proyectu plurilingüe entamáu con un grupu de llatín na Educación Secundaria nos años académicos 2001 a 2003, que figura recoyóu como bona práctica pa proponer un cambéu curricular na enseñanza reglada de les llingües en Portugal (Andrade et al., 2009). Néi incluyóse un testu d'*Astérix y Obélix* n'asturianu, xunto coles correspondientes versiones en bretón, suecu, rumanu, flamencu, catalán, vascu, noruegu, retorrománicu y afrikáans. Sin embargu, pescánciase qu'esti llistáu respunde más a una práctica puntual con llingües amenorgaes (y, na mayor parte, apartaes de los métodos) qu'a una incorporación normalizada del idioma.

Sicasí, la integración nos métodos d'IC de llingües non dominantes y, dauando, minoritaries, amenorgaes y/o amenazaes, valió pa confirmar que'l métodu didácticu de la IC básase en considerar a toles llingües por igual como ferramientes de comunicación y pontes interculturales, ensin que'l so estudiu tea condicionáu pol estatus de partida o pol contestu sociocultural nel que s'afayen. D'esta miente, cuando se preparen los materiales y les indicaciones nel métodu, ponse'l focu en consiguir una comparanza efectiva y un resultáu amañosu pal oxetivu pedagóxicu y comunicativu que se persigue, ensin xulgar el grau de consideranza social de les llingües.

Pese a ello, la voluntá de considerar por igual les llingües, nos programes y procesos d'IC, nun quita que l'estatus de partida condicione en bona midida'l trabayu de preparación inicial nel casu d'una llingua amenorgada. Una trayectoria de diglosia tradúzese nuna posibilidá más reducida de contar con tres elementos esenciales: recursos económicos pa destinar a esti llabor; recursos humanos pa participar nos círculos académicos, redes d'investigación y proyectos internacionales dedicaos a esplorar la IC; y recursos materiales compatibles colos requisitos del métodu. Nel ámbitu de les llingües minorizaes, polo tanto, precisase d'un esfuerzu mayor pa salvar estes distancies coles llingües dominantes y d'un exerciciu constante de *micropolítiques curriculares* (Andrade et al., 2011) pa qu'estos idiomas llogren ocupar el sitiu que-yos corresponde.

D'otra parte, cabe pensar que la integración progresiva del asturianu y del restu de llingües d'España nestos programes podría valir tamién pa sistematizar un trabayu comparativu que permitiera crear materies y asignatures reglaes empobinaes al estudiu en paralelo cola diversidá llingüística y cultural del nuestro país nos



distintos niveles educativos, una medida qu'ayudaría guapamente a superar determinaes problemátiques sociales y los prexucios llingüísticos que tán inda de plena actualidá n'ámbitos de docencia plurilingüe, como'l del gallegu (Formoso, 2021).

4. PROPUESTA D'INTERVENCIÓN

Alvertida la situación sociollingüística de la llingua asturiana y la posibilidá de reforzar el so enseñu y normalización col aprovechamientu de los programes didácticos que fomenten el plurilingüismu y el reconocimientu de toles llingües y cultures por igual, darréu va formulase una propuesta d'intervención que suxer los primeros pasos pal trabayu col asturianu dende la didáctica de la ICR.

4.1. Oxetivos

Oxetivu xeneral

- Integrar l'asturianu nos métodos y programes didácticos d'IC

Oxetivos específicos

- Conocer el conceptu y a les particularidaes didáctiques de la IC
- Familiarizase col métodu *EuroComRom*
- Ellaborar los recursos necesarios pa trabayar la ICR col asturianu

4.2. Metodoloxía y desarrollu

Criterios metodolóxicos

Anque existen diverses aproximaciones teóriques y propuestas metodolóxicques, aconséyase'l métodu *EuroComRom* (Meissner et al., 2004) como referente pa planificar la incorporación del asturianu, por ufrir un plantegamientu pedagóxicu y dellos recursos amañosos pal deprendimientu, como se tien referíu (cf. § 3.2.), amás de por incluyir otros idiomas amenorgaos que puen valir d'exemplu pal casu del asturianu.

Procedimientu y fases

Como consecuencia de la convivencia d'una bayura de propuestas didáctiques, son munches y distintes les estratexes de trabayu de los grupos d'investigación que se dediquen a esta xera, polo que nun esiste un únicu procedimientu. Sicasí, darréu van plantegase dalgunes llinies d'actuación orientatives pa llograr incorporar la llingua asturiana nos métodos ya itinerarios formativos d'IC. Estes acciones, que se sintetizen na Tabla 2, abarquen l'estudiu (1-3), la concreción (4-5) y el tratamientu de resultaos (6-7):



1. *Agrupamientu*: a lo primero, vista la complexidá de la xera, camientase que ye conveniente crear un grupu d'investigación tresdisciplinariu y multinivel, con profesionales interesaos pola cuestión que compartan conocimientos y esperiencia n'ámbitos como la Llingüística Aplicada, la Llingüística Románica, la Sociollingüística, los Estudios Interculturales y la Pedagogía, ente otros. Ye recomendable que les aportaciones d'esti grupu tean en llinia coles del restu d'instituciones y organismos oficiales responsables de la normalización llingüística del asturianu, de mou que la complementariedá de les sos respectives actuaciones multiplique l'efectu esperáu y que, amás, s'apoye nellos y nel sofitu económicu o de cualesquier otu tipu que-y puean apurrir. El sofitu institucional y la financiación van resultar determinantes nesti camín p'algamar un resultáu más efectivu.
2. *Análisis*: el grupu de trabayu tien de facer una evaluación inicial, pa identificar les problemátiques de partida (que yá adelantamos na primer parte d'esti artículu) y valorar les alternativas que se puen desenvolver nesti sen nel campu de la ICR.
3. *Diseñu*: evaluada la situación, el siguiente pasu ye seleccionar los oxetivos, planificar les acciones principales que se quieren llevar alantre y distribuir les xeres ente les persones que formen parte del proyectu, garantizando una bona coordinación.
4. *Inmersión*: pa trabayar col asturianu y cola IC ye imprescindible conocer dambes situaciones y los estudios previos. Asina, dende l'ámbitu de la IC, el contactu colos métodos, programes y esperiencias previes d'IC ye necesariu pa entender la filosofía y les particularidaes d'esta propuesta didáctica, como pasu previu a la incorporación del asturianu. Nesti sen, el grupu de trabayu tien de formase nel métodu qu'escueya como referente y, na medida de lo posible, tomar contactu con otros equipos d'investigadores con esperiencia que trabayen la IC dende los dominios llingüísticos hermanos. Per otu llau, reparando nel ámbitu del asturianu, convién conocer la situación sociollingüística y los estudios y recursos previos que yá se tienen a disposición. Como ye sabíu, anque la llingua asturiana nun forma parte tovía d'esti tipu de métodos, sí poseye un percorríu llargu d'esploración académica previa, manifestu nos estudios y materiales espublizaos, que pue servir pa entainar el trabayu de descripción del *minirretratu* del idioma qu'esixe esti métodu y pa crear otres actividaes práctiques de repasu.
5. *Elaboración*: fechos los estudios previos y conoció'l contestu de trabayu, habrán de seleccionase los materiales yá esistentes n'asturianu y nes



otres llingües que se quieran aprovechar y adaptar a esti contestu, como pasu previu a la creación de xeres y de materiales nuevos. Asina mesmo, puen emplegase como guía delles esperiencias d'IC previes y siguir, por exemplu, la cadarma del métodu *EuroComRom* como modelu pa crear el *porfoliu* y les actividaes del *diariu de deprendimientu* n'asturianu. Al empar, como tamién son necesarios otros materiales más específicos miraos a facilitar la comparanza ente les llingües y el trabayu colos tamizos llingüísticos, aconséyase contactar coles editoriales qu'asoleyen obra nuevo y traducciones n'asturianu, col envís de llegar a alcuerdos que permitan disponer de llectures amañoses pal trabayu cola IC.

6. *Evaluación*: encadarmada la propuesta y remataos los primeros materiales y xeres, el mesmu grupu de profesionales podría llevar alantre un procesu de revisión interna del trabayu desendolcáu, pa estimar si ye de calidá y ameyorar los puntos más críticos. Al empar, convendría solicitar una evaluación esterna d'organismos y profesionales espertos nel métodu.
7. *Difusión*: el procesu d'espublizamientu y divulgación de los resultaos ye fundamental a mou d'ilustración pa llograr una incorporación efectiva del asturianu nes propuestes didáctiques d'IC y va a depender en bona medida de la financiación y de les posibilidaes del grupu de trabayu.

Tabla 2. Planificación de la incorporación del asturianu nos programes d'intercomprensión románica		
Fases	Procesos	Actividaes
Estudiu	Agrupamientu	Creación d'un equipu de trabayu
		Aliances coles instituciones normalizadores
	Análisis	Identificación del problema: ausencia del asturianu
		Averamientu teóricu al problema: minoración y minorización
		Evaluación de les alternatives
	Diseñu	Escoyeta de los oxetivos
Planificación de les acciones		
Distribución y coordinación de les xeres		
Concreción	Inmersión	Ámbitu de la IC: familiarización col métodu
		Ámbitu del asturianu: recuperación de los recursos disponibles
	Elaboración	Selección y aprovechamientu del material previu
		Creación d'actividaes y material nuevo
Resultaos	Evaluación	Revisión por pares de los materiales
		Análisis global de la calidá de la propuesta
	Difusión	Espublizamientu de los resultaos
		Acciones de divulgación (comunidá investigadora y docente)



Per otu llau, pal trabayu d'aula, ye tamién precisu seguir unes orientaciones pa llograr incorporar una propuesta didáctica basada na IC. Con esti enví, compártense darréu delles indicaciones sobre los procesos que se consideren principales, dividíos en tres fases: estudiu (acciones 1-2), concreción (3-4) y tratamientu de los resultaos (5-6).

1. *Formación*: convién que'l profesoráu que quiera trabayar cola didáctica de la IC se forme primero y conoza los principios del métodu que va a emplegar, amás de les funciones que tien la figura docente. El Monitor Didácticu Plurilingüe (Meissner et al., 2004) nun ye un instructor o un tresmisor de conocimientos, sinón un facilitador de los procesos d'IC y un mediador ente los participantes, que namái va a intervenir cuando seya imprescindible. Espérase tamién d'esta figura que seya un profesional empáticu y prudente, que tenga un repertoriu plurilingüe sólidu (aunque nun domine tollos idiomas que quiera incluyir).
2. *Adaptación*: como se tien alvertí (cf. § 3.4.), les munches posibilidaes de trabayar cola IC obliga a tener claru l'enfoque que se busca enantes d'intervenir. Ye entós necesariu escoyer, ente otros elementos: les característiques del estudiantáu, la finalidá del itinerariu, el tipu de competencies que se pretendén trabayar (llectura, escucha, interacción), la modalidá d'enseñu (telemática, presencial o híbrida), el número d'idiomes consideraos y el so parentescu.
3. *Esperimentación*: enantes de plantegar retos escomanaos, recomiéndase poner en práutica'l métodu nun aula conocida cuando nun se tienen esperiencies previes y ye posible facelo. D'esta mena, mientres el docente s'entrena nel so llabor de mediación como Monitor Didácticu Plurilingüe, pue comprobar si l'enfoque y los materiales escoyíos resulten afayadizos pal estudiantáu. Camiéntase qu'un exemplu d'integración controlada a curtiu plazu pal casu del asturianu podría ser aprovechar los cursos d'afondamientu de la Universidá Asturiana de Branu como un contestu afitáu nel que puen ofrecese módulos d'hores dedicaos a trabayar col asturianu dende la didáctica de la ICR. Equí, la coordinación ente docentes y la creación de redes pue apurrir beneficios mayores.
4. *Estensión*: siguiendo como referencia los trabayos llevaos alantre por otros grupos a nivel internacional nos dominios llingüísticos hermanos, podríen pensase itinerarios d'estensión y de dificultá progresiva, nos que poder dir integrando práctiques educatives d'IC, dientro y fuera d'Asturies: cursos intensivos de branu, formaciones añales, asignatures dientro de planes d'estudios reglaos, etc.



5. *Evaluación*: seya del tipu que seya, cualesquier práctica didáctica pue apurrir una información útil pa seguir desendolcando esperiencias y ameyorando los procesos. Por ello, ye perimportante incluir procesos evaluativos de les esperiencias d'aula y diversificar los preseos y los tipos d'evaluación na medida de los posible.
6. *Tresferencia*: dar a conocer les esperiencias ye otru de los puntos más arriqueedores p'acumular exemplos de bones prácticas y tresferiles a otros contestos. Convién que'l profesoráu que trabaya cola IC participe a posteriori n'eventos d'anovación docente y educación científica pa seguir normalizando'l so emplegu nos distintos ambientes educativos.

Tabla 3. Integración de la didáctica de la intercomprensión nel aula		
Fases	Procesos	Actividaes
Estudiu	Formación	Profesoráu: Conocimientu previu del métodu
		Profesoráu: familiarización col llabor de mediación
	Adaptación	Selección de los oxetivos
		Adecuación del métodu a les necesidaes del aula
Concreción	Esperimentación	Coordinación docente cuando seya posible
		Prueba inicial en contestos conocíos y con grupos afitaos
		Evaluación de la esperiencia pilotu
	Estensión	Integración progresiva del métodu n'otros ambientes
		Desendolcu d'itinerarios más complexos
Resultaos	Evaluación	Valoración de les distintes esperiencias
	Tresferencia	Comunicación de bones prácticas n'eventos d'anovación y divulgación

4.3. Recursos materiales

El métodu *EuroComRom* inclúi cuatro ferramientes pal trabayu didácticu de la IC que paga la pena considerar, porque constitúin recursos de calidá probada que puen valer d'orientación pal casu del asturianu y ser aprovechaos y adaptaos d'una manera cenciella. D'aluerdu coles observaciones d'esti programa formativu, vamos describir estos recursos y adaptalos al ámbitu del asturianu como material orientativo de partida.



El diariu de deprendimientu

Esti recursu entiéndese como un finxu qu'acompaña a cada participante a lo llargo del procesu de deprendimientu, ayudándolu a progresar. Como ye un documentu personal y la so concreción depende de les vivencies y de les reflexones individuales de los participantes, nun tien un conteníu predefiníu en ninguna llingua y pue ser contestáu, a mou d'anecdotariu, nel idioma o idiomas que prefiera l'estudiantáu. Poro, pal casu del asturianu nun se requier un tratamientu específicu nin iguar otros materiales, a nun ser la traducción de la propia esplicación si se quixeren ufrir toles descripciones n'asturianu.

Como recueye l'*EuroComRom* (Meissner et al., 2004, p. 57), espérase que nesti espaciu pedagóxicu-discursivu cada participante recueya pa sí delles observaciones importantes en rellación con aspectos como los que siguen:

- El *porfoliu* personal, qu'espeya la so rellación coles llingües que conoz y que-y val como autoguía pa sitiase y comprender qué idiomas tien a disposición, cuálos ta activando en cada momentu y qué llingua emplega como referente principal.
- Delles informaciones y datos que completen el conocimientu sobre les llingües incluyés nel métodu, la historia y la situación sociolingüística de caúna d'elles. Trátase de cuestiones que puen resultar d'utilidá pa llograr una sensibilización del estudiantáu dende'l puntu de vista del plurilingüismu y la interculturalidá.
- Pistes sobre'l propiu comportamientu como deprendiente, que reflexen vezos y zunes y ayuden al estudiante a valorar la disposición que tien pa deprender, asina como'l grau d'autonomía pa llevar alantre l'itinerariu didácticu previstu.
- Delles estratexes útiles pa descodificar los testos na llingua de partida y pa desendolcar los distintos tipos de tresferencies.
- Delles técniques d'autocontrol p'algamar una bona IC y llograr un equilibriu nel desarrollu de competencies nes distintes llingües.
- Una riestra d'estratexes y competencies que sirvan pal trabayu col léxicu y pal so dominiu plurilingüe: *mapeos* mentales, comparances interlingüístiques, etc.

El porfoliu

Esti preséu atópase dentro del *diariu de deprendimientu* y, como talu, pue ser respondíu por cada persona de maneres bien distintes. Sicasí, l'*EuroComRom* ufre una descripción del mesmu pa orientar a los participantes y animalos a que lu completen:



Como yá deprendisti más d'una llingua estranxera, yá yes un poco espertu en materia de deprendimientu de llingües. Y sabes que cada llingua pue ayudate a adquirir otra. Esto correspuende al saber plurilingüe (vocabulariu, gramática...) y al saber deprender: plantegar les entrugues 'correctes', conocer les funciones del diccionariu, saber consultar una gramática, saber xestionar la to motivación pol deprendimientu de les llingües... ¿Conoces entós el to perfil de deprendiente? Esti cuestionariu va ayudate a descubrilu y a deprender con ésitu (Meissner et al., 2004, p. 82) [traducción propia].

Esti mensaxe motivador apaez siguiú d'un cuestionariu con exemplos d'entrugues básiques, acompañaes d'espacios de respuesta abierta, orientaes a dirixir la introspección del estudiantáu y la valoración de los propios recursos llingüísticos. La Tabla 4 recueye estes cuestiones, traducies y adaptaes al casu del asturianu:

Tabla 4. Yo y les mio llingües		
Cuestiones	Aspectu	Descripción
Les llingües que m'arrodien	Tipu	Cuála falo: asturianu, castellán, inglés...
	Entornu	Con quién la falo: familia, amistaes, compañeros...
	Situación	Cuándo la falo: en casa, na cai, en trabayu...
Les llingües escolares	Tipu	Qué llingües estudié a lo llargo del mio percorríu educativu
	Duración	Per cuántu tiempu
	Esperiencia	Qué llogro facer con elles
Les llingües extraescolares	Tipu	Qué más llingües pudí estudiar fuera del aula ordinaria
	Duración	Cuántu tiempu
	Metodoloxía	Cómo la deprendí
Otros contactos con llingües	Tipu	Otres llingües distintes de les anteriores coles que tuvi contactu
	Motivu	Por qué (intercambios, estancias nel estranxeru, visites...)
	Duración	Per cuántu tiempu
	Esperiencia	Qué deprendí d'elles o cómo les emplegué
La mio llingua preferida	Tipu	Cuála ye
	Motivu	Por qué
Cómo deprendiendo les llingües	Valoración	Lo que me presta y lo que tarrezo
	Xestión	Tiempu, material, axentes
	Trucos	Qué faigo p'ameyorar la pronunciación, comprensión o interacción
	Metes	Siguientes pasos pa seguir ameyorando nel aprendizamientu
	Recursos	Competencies nel usu de ferramientes de sofitu: diccionarios, TICs
Aportaciones de la IC	Opinión	Qué m'aportó l'estudiu intercomprensivu de les llingües
	Avances	Qué ameyoré
	Dificultaes	Qué me costó más
	Retos	Cómo puedo crecer nesti ámbitu



El minirretratu

Los minirretratos son ferramientes descriptives que ponen en situación al usuariu del métodu sobre les particularidaes de les llingües coles que va a trabayar y comparten la mesma cadarma, p'axilizar la consulta y la comparanza de los rasgos que les caractericen. De resultes d'ello, convién que la descripción del asturianu siga los mesmos parámetros que la del restu d'idiomes, de mou que si se pretendiere introducir apartaos anovadores, estos habríen tar presentes por igual pa toles llingües consideraes.

L'*EuroComRom* discrimina, nesti casu, cinco bloques d'aspectos pa cada llingua: la estensión xeográfica y el nome de los falantes, l'orixe y desen-dolcu históricu del idioma, les característiques internes básiques de la llingua, el léxicu fundamental y les pallabres estructurales. Estes informaciones vienen a coincidir colos puntos que se suelen considerar cuando describe, nes aules universitarias y nos trabayos d'investigación del campu de la sociollingüística, el panorama xeneral d'una llingua amenorgada: les fronteres territoriales, la historia, la situación sociollingüística y la descripción interna, polo que trata d'ufiertar una visión completa del idioma, lo más sintética posible.

Na Tabla 5, recuéyese, traducida, la cadarma del *EuroComRom* (Meissner et al., 2004: 271) qu'habría de siguise pal casu del asturianu si se quixere acomodar a esti métodu, acompañada d'una escoyeta de referencies a estudios previos que bien podríen valir pa comenciari a responder a estos apartaos y axilizar el trabayu descriptivu:



Tabla 5. Minirretrato del asturianu	
Índiz d'aspectos consideraos	
Difusión xeográfica y nome de los falantes	
Orixe y desarrollu históricu	
Característiques	Pronunciación y ortografía
	Estructura característica de les pallabres asturianas
Mini-léxicu del asturianu	Los números
	L'artículu
	Les preposiciones
	La hora, el día, l'añu
	La familia y les persones
	El mundu y la vida
	Axetivos más frecuentes
	Conxunciones + sí / nun-non
	Pronomes personales y posesivos
	Pronomes demostrativos, interrogativos y relativos
	Alverbios
	Los venti verbos más frecuentes
	Les pallabres estructurales del asturianu
Selección de recursos orientativos	
<p>Academia de la Llingua Asturiana (2001). <i>Gramática de la Llingua Asturiana. 3ª edición</i>. ALLA.</p> <p>Academia de la Llingua Asturiana (2012). <i>Normes Ortográfiques. Séptima edición revisada</i>. ALLA.</p> <p>Academia de la Llingua Asturiana (2018). <i>Informe sobre la llingua asturiana</i>. ALLA.</p> <p>Cano González, A. M. (2006). El procesu de normativización de la lengua asturiana. En Y. Bürki & E. De Stefanis (eds.), <i>Trascrivere la lingua. Dalla filologia all'analisi conversazionale</i> (pp. 163-192). Peter Lang.</p> <p>Cano González, A. M., García Arias, X. L., Torrente, I., Viejo, X., Villa, S. Díaz, L. & Barcia, R. J. (1996). <i>Repertorio bibliográfico de fuentes documentales del dominio lingüístico asturiano-leonés en la Edad Media</i>. Serviciu de Publicaciones del Principáu d'Asturies.</p> <p>D'Andrés, R. (2018). El procesu d'estandarización del asturianu. En J. Giralt & F. Nagore (Eds.), <i>Lenguas minoritarias en Europa y estandarización</i> (pp. 113-142). Universidad de Zaragoza.</p> <p>D'Andrés, R. (2019). <i>Averamientu a la Llingua Asturiana. Nivel universitariu</i>. Serviciu de Publicaciones de la Universidá d'Uviéu.</p> <p>D'Andrés, R. (2021). <i>Diccionariu de consultes llingüístiques del asturianu</i>. Ediciones Trabe.</p> <p>D'Andrés, R., González-Quevedo, R. & Viejo, X. (Coords.) (2018). <i>Voces. La llingua n'Asturies al traviés de los siglos</i> [exposición sobre la llingua asturiana nel marcu del programa Cuadonga Centenarios]. Gobiernu del Principáu d'Asturies.</p> <p>DALLA = Academia de la Llingua Asturiana (2000). <i>Diccionariu de la llingua asturiana</i>. ALLA.</p> <p>DELLA = García Arias, X. Ll. (2017-2021). <i>Diccionariu Etimolóxicu de la Llingua Asturiana</i>. ALLA.</p> <p>DGLA = García Arias, X. Ll. (2002-2004). <i>Diccionario general de la lengua asturiana</i>. Editorial Prensa Asturiana-La Nueva España.</p> <p>García Arias, X. Ll. (1991). Sustitución llingüística a lo cabero'l sieglu XV. <i>Lletres Asturianas</i>, (42), 35-45.</p> <p>García Arias, X. Ll. (2003). <i>Gramática histórica de la Lengua asturiana. Fonética, fonología e introducción a la morfosintaxis histórica</i>. ALLA.</p> <p>García Arias, X. Ll. (2010). <i>Llingua y sociedá asturiana</i> [ed. facsimilar]. ALLA.</p> <p>García Arias, X. Ll. (2013). Conciencia llingüística y textos asturianos medievales. <i>Lletres Asturianas</i>, (108), 87-106.</p> <p>González Riaño, X. A. (2002). <i>Manual de sociolingüística</i>. ALLA.</p> <p>Guardado, D. (2008). <i>Llingua estándar y normalización llingüística. La revitalización de les llingües subordinaes</i>. Araz.</p> <p>Hevia, I. (2018). <i>Los jóvenes y la lengua asturiana: investigación sobre las opiniones de la juventud sobre la lengua asturiana: avance de resultados</i>. Conseyu de la Mocedá del Principáu d'Asturies & ALLA.</p> <p>Llera Ramo, F. J. (2019). <i>III Estudio sociolingüístico de Asturias 2017. «La recuperación del asturianu»</i>. ALLA.</p> <p>Ramos Corrada, M. (Coord.) (2002). <i>Historia de la lliteratura asturiana</i>. ALLA.</p> <p>Sánchez Vicente, X.X. (2021). <i>Diccionariu castellanu-asturianu</i>. Ediciones Trabe.</p> <p>Viejo, X. (2008). El asturianu en la Edad Media: de la particularización de un espaciu romanicu al nacimientu de una identidad lingüística. En J. Elvira (Coord.), <i>Lenguas, reinos y dialectos en la Edad Media ibérica. La construcción de la identidad. Homenaje a Juan Ramón Lodares</i> (pp. 107-128). Iberoamericana.</p> <p>VV.AA. (2008). <i>Xeitu. «Manual pal dependimientu de la llingua asturiana»</i>. ALLA.</p>	



Les peñeres llingüístiques

Como yá s'espunxo (cf. § 3.2.), xunto coles ferramientes descrites, puen emplegase tamién nueve tamizos o filtros qu'ayuden a dirixir la comparanza de les llingües d'un mou afayadizu y progresivu: el léxicu internacional, el léxicu panrománicu, les correspondencies fóniques, les grafíes y la pronunciación, les estructures sintáctiques panromániques, les unidaes morfosintáctiques, los prefixos y sufixos, los marcadores discursivos y los xéneros y tipos testuales. El trabayu con caún d'estos tamizos pue conducise al traviés de xeres de distintos niveles de complexidá, empobinaes a entrenar la observación y la tresferencia d'unos llingües a otros. Una posibilidá d'enfrentase a esta práctica d'un mou rentable y cenciellu sedría comenciari emplegando como referencia les actividaes que yá tán en circulación nos métodos asoleyaos y completándoles coles informaciones que correspuendan pal casu del asturianu. Por exemplu, l'*Euro-ComRom* ufre un llistáu de 147 pallabres qu'identifica como léxicu panrománicu (Martin et al., 2005, pp. 33-37), polo que sedría posible trabayar nesti sen col asturianu, apurriendo les informaciones correspondientes pa incluyilu y adaptando'l llistáu con pallabres como:

Tabla 6. Léxicu panrománicu						
rumanu	italianu	francés	catalán	español	asturianu	portugués
cal	cavallo	cheval	cavall	caballo	caballu	cavalo
corp	corpo	corps	cos	cuerpo	cuerpu	corpo
a face	fare	faire	fer	hacer	facer	fazer
larg	largo	large	llarg	largo	llargu	largo
a muri	morire	mourir	morir	morir	morrer	morrer
ureche	orecchio	oreille	orella	oreja	oreya	orelha
vechi	vecchio	vieux	vell	viejo	vieyu/-o	velho

Pal casu de les correspondencies fóniques, gracies a la conocencia que se tien de la historia interna de la llingua asturiana, tamién ye posible completar delles tables comparatives como les que recueyen les diferentes soluciones pa la diptongación de les vocales tóniques nes llingües romances (Martin et al., 2005, p. 48), añadiendo exemplos pal asturianu como los que se proponen darréu:



Tabla 7. Correspondencies fóniques: diptongación de vocales tónicas								
Llingua Contestu		rumanu	italianu	francés	catalán	español	asturianu	portugués
Sílabu libre	/e/	piatră	pietra	Pierre	pedra	piedra	pedra	pedra
	/o/	roată	ruota	roue	roda	rueda	rueda	roda
Sílabu trabada	/e/	moare	muore	meurt	mor	muere	muerre	morre
	/o/	foarte	forte	fort	forte	fuerte	fuerte	forte

Y, por mentar un tercer exemplu, si se quixere trabayar cola estructura interna de les pallabres, podríen completase abondes tables de datos qu'evidencien el paralelismu estructural ente dalgunes llingües, como la que refier el nexu *di/dic* nel *EuroComRom* (Meissner et al., 2004, p. 47), qu'ufrimos na Tabla 8 adaptada con cinco llingües:

Tabla 8. El nexu <i>di/dic</i>				
francés	italianu	español	asturianu	portugués
dire	dire	decir	dicir	dizer
dicter	dettate	dictar	dictar	ditar
dictée	dettatto-dettatura	dictado	dictáu	ditado
diction	dizione	dicción	dicción	dizão
dictature	dittatura	dictadura	dictadura	ditadura
dictateur	dittatore	dictador	dictador	ditador

Les llectures

Arriendes de los tres recursos referíos, suel proponese la llectura de testos en paralelo como una de les acciones iniciales más granibles pa fixar el llabor de tresferencia y d'asociación de conocimientos, lo que permite pasar pela peñera tolos aspectos consideraos na comparanza ente les llingües. Nesti camín, lo más rápido ye emplegar testos que tean yá traducíos nos mesmos idiomes que se quieran considerar, un aspectu más complexu que los anteriores, al depender de la realidá de cada dominiu llingüísticu y de les distintes razones que pudieran llevar a traducir unes obres en cuenta d'otres.

Escoyer los materiales nun ye una xera cenciella. Ye perimportante considerar de mano l'escenariu de dependimientu (Reissner, 2011) y el grau de tresparencia de los testos, ello ye: recordar que les traducciones que se manexen tienen de ser lo más fieles posible a les obres orixinales, pa garantizar qu'estes traten d'emplegar una estructura sintáctica panrománica y bases léxicques comu-



nes, sobre manera útiles pal llabor d'IC, en cuenta de trabayos de tipu estilisticu o que sigan otres polítiques, como la d'anovar y privilexar les particularidaes de la llingua meta. Amás, nun convién que'l rexistru y l'estilu seyan complexos, sobre too nes primeres sesiones. Asina, ye común que s'empleguen obres infantiles y xuveniles, por contar munches vegaes con una estructura más simple y un llinguaxe cercanu, contestualizáu frecuentemente con imáxenes qu'orienten al llector na comprensión de los conteníos esenciales.

En concreto, nel casu del asturianu, la situación sociollingüística de diglosia y el so calter amenorgáu acurtia les posibilidaes d'alcontrar bayura de materiales afayadizos pa esti llabor. Sicasí, mentantu se programen trabayos nuevos y aliances coles editoriales sobre esto, podría comenciarse a trabayar nesti ámbitu con fragmentos de testos que yá tienen un percorríu ampliu na Rumania y que tienen versión n'asturianu, como: la traducción d'*El Principín* d'Antoine Saint-Exupéry, realizada por X. Ll. García Arias cola collaboración de M. Suárez Estrada y asolayada pola Academia de la Llingua Asturiana (2013); les catorce aventures d'Astérix y Obélix disponibles n'asturianu na editorial Bruño-Salvat (2013-2021) gracies al trabayu de M. X. Rodríguez López y, primero, de X.A. González Riaño (1992); o los últimos trabayos d'Ediciones Radagast (2021) coles obres de Roald Dahl: *El xenial don raposu*, traducíu por N. Bardío, y *Charlie y la fábrica de chocolate*, traducíu por V. Suárez. Na medida de lo posible, convendría facer una escoyeta de los materiales que considerare distintos tipos y xéneros testuales.

Per otra parte, no que cinca a la disposición de los fragmentos escoyíos pa la llectura, nun se da una única distribución, sinón que la organización cambia d'unos métodos a otros: una opción ye dividir una mesma páxina en columnes, reservando una pa cada idioma consideráu, pa poder observar y comparar los fragmentos n'horizontal, pero, si se prefier, tamién se puen alternar los fragmentos disponiéndolos en vertical.

4.4. Evaluación

Considerando la importancia de la revisión de los procesos, apúrrese un exemplu de rúbrica empobináu a evaluar esti tipu d'intervenciones didáctiques, emplegando como criterios fundamentales la utilidá, la viabilidá, la propiedá y la precisión:



Tabla 9. Rúbrica d'evaluación de la intervención				
Niveles Criterios	Perbona	Bona	Suficiente	Insuficiente
Utilidá	Aporta un enfoque dafechu anovador	Aporta abondos recursos novedosos	Aporta dellos recursos nuevos	Nun aporta novedaes pal enseñu
	Ye esportable a otros contestos llocales ya internacionales	Ye esportable a contestos llocales	Ye esportable a contestos similares al ámbitu de partida	Nun ye esportable a otros contestos distintos del ámbitu de partida
Viabilidad	Permite una implicación ininterrumpida de los axentes intervinientes	Permite una implicación regular de los axentes intervinientes	Permite una implicación irregular de los axentes intervinientes	Nun permite una implicación real de los axentes intervinientes
	El material resultante de la intervención ye de fácil accesu	El material resultante ye bastante accesible	El material resultante tiene una accesibilidad reducida	El material resultante de la intervención nun ta accesible
Propiedá	Adáptase a cualquier ritmu de dependimientu	Suel ser adaptable a distintos ritmos de dependimientu	Nun s'adapta fácilmente a los distintos ritmos de dependimientu	Nun s'adapta a los distintos ritmos de dependimientu
	Los conteníos son siempre oxetivos y d'alta calidá	Los conteníos son oxetivos y de calidá, sacante delles escepciones	Los conteníos son bastante oxetivos y de calidá aceptable	Los conteníos nun son oxetivos nin de calidá
Precisión	Axústase dafechu a los requerimientos del métodu	Axústase bastante a los requerimientos del métodu	Axústase a los requerimientos mínimos del métodu	Nun s'axusta a los requerimientos del métodu
	Ufre información relevante y actualizao	La información incluyío ye correcto y ta bastante actualizao	La información incluyío ye correcto, pero nun ta actualizao	La información incluyío nun ye relevante nin ta actualizao

4.5. Síntesis valorativa

Pa rematar, formúlense darréu les principales ventayes y dificultaes que podría traer consigo la incorporación de la llingua asturiana nos programes didácticos d'ICR:

Decálogo de ventayes

1. Contribúi al progresu del estudiu científicu de la llingua asturiana
2. Refuerza la rellación xenética del asturianu coles demás llingües romances
3. Permite combinar l'estudiu del asturianu col d'otros idiomes
4. Facilita l'accesu masivu al asturianu en contestos educativos interculturales



5. Favorez la conocencia y el respetu del patrimoniu llingüísticu amenorgáu
6. Propón l'estudiu y l'emplegu equilibráu de les llingües modernes d'Europa
7. Promueve un cambéu de paradigma nel ámbitu de la Glotodidáctica
8. Actualiza les rellaciones y los roles del profesoráu y del estudiantáu
9. Convida a crear nuevos acuerdos profesionales ya institucionales
10. Potencia les conexones de tipu tresdisciplinariu y multinivel

Dificultades y retos

1. Requiere un compromisu académicu ya institucional sólidu
2. Demanda una conocencia y una formación previa nel ámbitu
3. Precisa d'una sensibilización cola filosofía del métodu escoyíu
4. Pide un respetu pol patrimoniu llingüísticu y cultural col que se trabaye
5. Esixe un exerciciu d'apertura mental a otros maneres d'enseñar
6. Necesita d'una planificación complexa y pormenorizada de les acciones
7. Precisa de recursos materiales específicos
8. Demanda al usuariu un nivel altu de concentración, análisis y reflexividá
9. Esixe conocer delles particularidaes llingüístiques pa evitar errores interpretativos
10. Apurre sobre too resultaos significativos a mediu y llargu plazu

5. CONCLUSIONES

Los fenómenos de minoración y minorización qu'afecten a la llingua asturiana en rellación col castellán condicionen la so vitalidá actual y reducen la so visibilidá a nivel européu, como s'evidencia na ausencia del asturianu nos métodos y programes didácticos d'intercomprensión. Estes torgues lleven a una perda d'oportunidaes pal espardimientu y crecimentu de la comunidá de falantes n'otros contestos europeos, asina como un atrasu nel desarrollu de disciplines emerxentes, como la sociodidáctica de les llingües, que son perinteresantes nel paradigma global actual pa formar una conciencia social del plurilingüismu y la interculturalidá, sobre manera nos contestos de diglosia.

Sicasí, reconociendo la capacidá que tien la sociedá asturiana p'asumir retos y llevar la llingua asturiana a tolos ámbitos de referencia de la vida contemporánea, nesti trabayu desarrollóse una propuesta d'intervención que con-



vida a organismos normalizadores y expertos de distintes árees de conocimientu al aconceyamientu pa subsanar les insuficiencias referíes ya integrar l'asturianu nel ámbitu de la didáctica de la intercomprensión románica. Nesti sen, col sofitu del métodu internacional *EurocomRom*, describióse un modelu inicial d'actuación, qu'inclúi: una secuencia d'acciones pa desendolcar en dos planos complementarios (métodu y aula), delles orientaciones pa la elaboración de materiales básicos, un exemplu d'evaluación y una síntesis valorativa que sintetiza les ventayes, dificultaes y retos pa seguir ameyorando nesti ámbitu.

Emplegando'l llinguaxe *deleuzianu*, con esti percorriú ábrese una *llinia de fuga* pal enseño y la normalización de la llingua asturiana, nun ámbitu d'estudiu cercanu y realista, afitáu dende va más de trenta años n'otros dominios llingüísticos hermanos. Col solu aprovechamientu y l'adaptación al asturianu de los recursos disponibles sedría yá posible comenciari a probar estes aproximaciones nel aula y a trabayar pa sistematizar esti proyectu, del que se podría consiguir a mediu plazu un rindimientu doble: formativu y normalizador. Sicasí, ha recordase que nun ye un llabor simples, inmediatu y de baldre, en términos de recursos humanos y económicos, polo qu'esixe, ente otres coses: una preparación previa, una organización sólida con perspectiva de continuidá, un sofitu institucional y económicu dignu y una apertura mental al paradigma global actual.

En definitiva, pescúdase que crear les condiciones pa que l'asturianu s'integre nos programes d'ICR significaría: suxerir nueves aproximaciones al enseño del asturianu; dalu a conocer a los usuarios del métodu n'otros espacios educativos llocales ya internacionales; contribuir a reconocer la so llexitimidad como una llingua romance moderna, al altor del restu d'idiomes europeos; poner los finxos pa llograr una educación plurilingüe na que l'asturianu tea presente; favorecer l'avance científicu; y, penriba de too, cooperar na llucha por frenar la obsolescencia del idioma. Agora, en vistes de que nun ye llabor pa una sola persona, convidase a la comunidá científica a sumase a la causa.

6. REFERENCIES BIBLIOGRÁFIQUES

- ALLA (2020). *Academia de la Llingua Asturiana: 40 años de compromisu con Asturias y la so Llingua*. ALLA.
- Andrade, A. I., Martins, F. & Pinho, A. S. (2019). Formação de formadores e intercompreensão: Potencialidades investigativas de um referencial de formação (REFDIC). *EL.LE*, 8(1), 235-252. <http://doi.org/10.30687/ELLE/2280-6792/2019/01/009>
- Andrade, A. I., Melo-Pfeifer, S. & Santos, L. (2009). Que lugar para a intercompreensão em contextos de aprendizagem formal? Propostas de inserção curriculares de abordagens plurilingues. En M. H. Araújo, R. Hidalgo, S. Melo-Pfeifer, A. Seré & C. Vela. (Orgs.), *A Intercompreensão em Línguas Românicas* (pp. 287-300). Galapro.



- Andrade, A. I., Piño, A. S. & Martins, F. (2011). Formar para a intercompreensão: micropolíticas curriculares. En A. S. Piño & A. I. Andrade (Orgs.), *Intercompreensão e Didáctica de Línguas* (pp. 57-78). Universidade de Aveiro.
- Aquino, O. F., Pereira, K.M.A. & Puentes, R.V. (2009). Globalización y enseñanza de lenguas: hacia una clase rizomática. *Revista de Educação PUC-Campinas*, (26) 29-41.
- Araújo e Sá, H. & Melo-Pfeifer, S. (2021). Repères sociolinguistiques pour l'enseignement del'intercompréhension. *Recherches en didactique des langues et des cultures*, 18(2), 1-15. <https://doi.org/10.4000/rdlc.9318>
- Asselin, J. P., Chardenet, P. & Rouillon, A. (2011). Un modèle probabiliste pour la diversité linguistique: le cas de la romanité dialogale. En D. Álvarez, P. Chardenet & E. Tost (Dirs.), *L'intercompréhension et les nouveaux défis pour les langues romanes* (pp. 75-120). Union Latine / AUF.
- Benucci, A. (2011). L'intercompreensione educativa e le «buone pratiche» per il plurilinguismo. *Redinter-Intercompreensão*, (2), 19-40.
- Blanchet, P. (2005). Minorations, minorisations, minorités: Essai de théorisation d'un processus complexe. En D. Huck & P. Blanchet (dirs.), *Minorations, minorisations, minorités. Études exploratoires* (pp. 17-47). Presses universitaires de Rennes.
- Boyer, H. (2021). Lengua minor(iz)ada, lengua deseada: sobre las denominaciones identitarias de productos agroalimentarios en lengua occitana. *Izapalapa: Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, (90), 15-177.
- Brea, M. (2010). ¿Para qué sirve la Lingüística Románica en el siglo XXI? En M. C. Alén Garabato, X. A. Álvarez & M. Brea (Dirs.), *Quelle Linguistique Romane au XXIe Siècle?* (pp. 279-291). L'Harmattan.
- Calvo, F. (2020). Experiencias didácticas de intercomprensión entre lenguas románicas como abordaje para una formación lingüística plural en ámbito universitario. En *Lenguas, patrimonio e identidades. Perspectiva educativa* (pp.185-195). Delta Publicaciones.
- Campos, I. (2018). Hacia una didáctica de la lengua minorizada en contextos de asimilación lingüística. Algunas aportaciones desde la teoría. *Digilec*, (5), 36-51. <https://doi.org/10.17979/digilec.2018.5.0.3241>
- Cano González, A. M. (2006). El proceso de normativización de la lengua asturiana. En Y. Bürki & E. De Stefanis (Eds.), *Trascrivere la lingua. Dalla filologia all'analisi conversazionale* (pp. 163-192). Peter Lang.
- Cano González, A. M. (2012). L'antroponimia asturiana y el procesu de castellanización documental. *Lletres Asturianas*, (106), 35-48.
- Capucho, F. (2013) La intercomprensión. ¿Uno o varios enfoques? En M. Matesanz del Barrio (Coord.), *El plurilingüismo en la enseñanza en España* (pp. 151-171). Editorial Complutense.
- Clua, E. (2007). Intercomprehension and Catalan: The EuroCom Project. *Catalan Review*, 21, 151-173.
- Consejo de Europa (2002). *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Consejo de Europa (2013). *MAREP. Un Marco de Referencia para los Enfoques Plurales de las Lenguas y de las Culturas. Competencias y usos*. Centro Europeo para las Lenguas Modernas, Consejo de Europa.
- Consejo de Europa (2021). *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Volumen Complementario*. Ministerio de Educación y Formación Profesional e Instituto Cervantes.
- Coppola, D. & Moretti, R. (2018). Valorizzare la diversità linguistica e culturale. Uno studio di caso. En C. M. Coonan, A. Bier & E. Ballarin (Coords.), *La didattica delle lingue nel nuovo millennio. Le sfide dell'internazionalizzazione* (pp. 397-412). Università Ca' Foscari.



- D'Andrés, R. (2018a). Lenguas minoritarias y estandarización. En J. Giralt & F. Nagore (eds.). *Lenguas minoritarias en Europa y estandarización* (pp. 19-45). Universidad de Zaragoza.
- D'Andrés, R. (2018b). El procesu d'estandarización del asturianu. En J. Giralt & F. Nagore (eds.). *Lenguas minoritarias en Europa y estandarización* (pp. 113-142). Universidad de Zaragoza.
- De Carlo, M. & Anquetil, M. (2011). *L'intercomprensione da practica sociale a oggetto della didattica*. Università di Macerata.
- Degache, C. & Masperi, M. (2007). Représentations entrecroisées et intercompréhension. En P. Lambert, A. Millet, M. Rispaïl & C. Trimaille (Eds.), *Variations au cœur et aux marges de la sociolinguistique: Mélanges offerts à Jacqueline Billiez*. L'Harmattan.
- Deleuze, G. y Guattari, F. (1977). Rizoma (Introducción). En *Mil Mesetas. Capitalismo y esquizofrenia* (Trad. C. Casillas y V. Navarro). Pre-textos.
- Dokhtourichvili, M. (2010). Les approches didactiques «plurielles» et l'enseignement des langues/cultures romanes en Géorgie. En M. C. Alén Garabato, X. A. Álvarez & M. Brea (Dir.), *Quelle Linguistique Romane au XXIe Siècle?* (pp. 119-133). L'Harmattan.
- Dolz, J., Gagnon, R. & Mosquera, S. (2009). La didáctica de las lenguas: una disciplina en proceso de construcción. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 21, 117-141.
- Escudé, P. (Dir.) (2012). *EUROMANIA. Intercomprensió, una via al plurilingüisme*. Generalitat de Catalunya.
- Escudé, P. & Janin, P. (2010). *Le point sur l'intercompréhension, clé du plurilinguisme*. CLE International.
- Faneca, R. & Loureiro, M. J. (2016). El proyecto Miriadi, una Red de Intercomprensión a Distancia. *International Council for Educational Media*, (17), 2-13.
- Fishman, J. (1979). *Sociología del lenguaje*. Cátedra.
- Formoso, V. (2021). A lingua galega no ámbito educativo: usos, actitudes e competencias [ponencia]. *I Jornada de Lenguas, Literaturas y Culturas Iberorrománicas*, celebra los días 1 y 2 d'avientu de 2021 nel Departamentu de Filoloxía Clásica y Románica de la Universidá d'Uviéu.
- Galán, I. (2014). Aduatación del enseñu d'asturianu al Marcu común européu de referencia pa llingües (MCER). *CURS*, (8), 60-69.
- González-Riaño, X. A. & Fernández-Costales, A. (2014). *Asturian. The Asturian language in education in Spain*. Mercator, European Research Centre on Multilingualism and Language Learning.
- Guardado, D. (2008). *Llingua estándar y normalización llingüística. La revitalización de les llingües subordinaes*. Araz.
- Han, B. (2018). *Hiperculturalidad*. Herder Editorial.
- Hemming, E., Klein, H. G. & Reissner, G. (2011). *English-the bridge to the romance languages*. Peter Lang.
- Hevia, I. (2018). *Los jóvenes y la Lengua Asturiana. Avance de Resultados*. Conseyería de la Mucedá del Principáu d'Asturies & ALLA.
- Hevia, I. & González-Riaño, X. A. (2017). Asturianu y castellanu nes aules d'Asturies: usu y actitúes del alumnáu inmigrante y autóctono. *Lletres Asturianas*, (116), 127-148.
- Hidalgo, R. (2013) De la intercomprensión a la práctica del plurilingüismo: una nueva relación entre las lenguas. En M. Matesanz del Barrio (Coord.), *El plurilingüismo en la enseñanza en España* (pp. 173-193). Editorial Complutense.
- Jamet, M. C. (2016). Approccio plurilingue dall'Europa per l'Europa Focus sull'apporto dell'Italia. En C. A. Melero Rodríguez (Coord.), *Le lingue in Italia, le lingue in Europa: dove siamo, dove andiamo* (pp. 67-86). Ca' Foscari.
- Jamet, M. C. & Spiřã, D. (2010). Points de vue sur l'intercompréhension: de définitions éclatées à la constitution d'un terme fédérateur. *Redinter-Intercompreensão*, 1, 9-28.



- Larrosa, J. (2012). Leer (y enseñar a leer) entre las lenguas. Veinte fragmentos (y muchas preguntas) sobre lectura y pluralidad. En G. Hoyos Vázquez (Ed.), *Filosofía de la educación* (pp. 277-292). Trotta.
- Llamedo-Pandiella, G. (2020). Del silenciu al esporpolle identitariu: hacia una normalización de calter «rellacional» del asturianu y del gallegoasturianu na sociedá rizomática d'anguaño, *Lletres Asturianas*, (122), 145-164. <https://doi.org/10.17811/llaa.122.2020.145-164>
- Llamedo-Pandiella, G. (2021). *Discursos que hacen rizoma y transitan silencios en la Universidad de Oviedo: una propuesta epistemológica en innovación educativa e intercomprensión románica* [Tesis Doctoral, Universidá d'Uviéu]. Repositoriu Institucional RUO. <http://hdl.handle.net/10651/61360>
- Llera Ramo, F. J. (2018). *III Encuesta Sociolingüística de Asturias 2017. Avance de resultados*. Academia de la Llingua Asturiana.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa. *Boletín Oficial del Estado*, 295, (10/12/2013).
- Margueritte, A., Meniconi, A., Vela, C., Vitrone, F., De Carlo, M., Azen, M., Anquetil, M., Otero, N., Raluca-Mihaela, G., Gomes, R. & Vecchi, S. (2011). Immagini e rappresentazioni dell'Intercomprensione nello spazio sociale. En M. H. Araújo, M. de Carlo, & M. N. Antoine (Orgs.), *L'intercomprension: la vivre, la comprendre, l'enseigner...* (pp. 19-78). Universidade de Aveiro.
- Mari, I. & Rigau, G. (2011). El català: de la intercomprensio al reconeixement. En D. Álvarez, P. Chardenet & M. Tost (Dirs.), *L'intercomprension et les nouveaux défis pour les langues romanes* (pp. 43-56). Union Latine, Agence universitaire de la Francophonie.
- Martín, E. (2019). La intercomprensión: concepto y procedimientos para su desarrollo en las lenguas románicas. En Y. Ruiz & L. Ruiz (Eds.), *La lectura en lengua extranjera* (pp. 246-270). Octaedro.
- Martín, E., Clua, E., Klein, H. G. & Stegmann, T. D. (Eds.) (2005). *EuroComRom – Los siete tamicés: un fácil aprendizaje de la lectura en todas las lenguas románicas*. Shaker.
- Martínez, V. & Pruñonosa, M. (2017). De intercomprensión románica. Perspectivas y alcances. En V. Martínez-Paricio & M. Pruñonosa-Tomás (Eds.), *Intercomprensión románica* (pp. 5-21). Universitat de València-LynX Annexa 23.
- Martins, F. (2011). Intercomprensão e formação de professores para os primeiros anos de escolaridade-desafios e potencialidades. En D. Álvarez, P. Chardenet & E. Tost (Dirs.), *L'intercomprension et les nouveaux défis pour les langues romanes* (pp. 417-429). Union Latine / AUF.
- Medina, R. M. (2015). La intercomprensión románica: una aproximación comunicativa y cognitiva. En VV.AA. *Studium grammaticae. Homenaje al profesor José A. Martínez* (pp. 545-559). Ediuno.
- Meissner, F. J., Meissner, C., Klein, H. G. & Stegmann, T. D. (2004). *EuroComRom. Lire les langues romanes dès le départ. Avec une introduction à la didactique de l'eurocomprension*. Shaker.
- Meissner (2011). Intercomprehension between distant languages: language policy, learning and teaching, learner autonomy. *Redinter-Intercomprensão*, (2), 157-186.
- Piñán, B. (1991). *Notes de sociolingüística asturiana*. Llibros del Peixe.
- Proserpi, P. (2010). Intercomprensione: la strada del dialogo interculturale attraverso l'analisi di itinéraires romans. *Italiano LinguaDue*, 2(1), 324-354. <https://doi.org/10.13130/2037-3597/645>
- Reissner, C. (2011). Bilan de recherche-action des entraînements à l'intercomprension romane pour adultes en Allemagne. *Redinter-Intercomprensão*, (2), 135-154.
- Rosí, F. (2020). Intercomprensione e plurilinguismo: studenti universitari di lingue e di discipline non linguistiche a confronto. *Cuadernos de Filología Italiana*, 27, 137-165. <https://doi.org/10.5209/cfit.66537>



- Santos, I. (2010). *Lingüística aplicada a la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera*. Arco Libros.
- Seré, A. (2013). Construcción plural de la identidad en las interacciones plurilingües. En M. Matesanz del Barrio (Coord.), *El plurilingüismo en la enseñanza en España* (pp. 195-212). Editorial Complutense.
- Sheeren, H. (2016). L'intercompréhension: un nouveau souffle pour les langues romanes minoritaires et pour les dialectes? *Accueil*, 79. <https://doi.org/10.4000/lengas.1060>
- Suari, C. (2020). L'enseñu virtual de la llingua asturiana (1996 2019): averamientu etnográfico, estudiu evaluativu y propuestes de futuru. *Lletres Asturianas*, (122), 165-196. <https://doi.org/10.17811/llaa.122.2020.165-196>
- Tassara, G. & Villalón, C. (2014). La intercomprensión de lenguas latinas: una herramienta para el desarrollo del plurilingüismo en Chile. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 16(2), 277-290.
- Tost, M. (2010). Les approches plurielles: un Nouveau paradigme pour l'enseignement-apprentissage des langues. Expériences européennes et latino-américaines dans le domaine de l'intercompréhension. *Synergies Chili*, (6),45-57.
- Viaut, A. (2020). De la relation entre variantes et standard dans les procédures de revitalisation des langues minoritaires. *Les Cahiers du GEPE*, 12, 1-14.

