

34

## Lenguaje claro en Italia y en España. ¿cuáles posibles implicaciones didácticas?

Clear language in Italy and Spain. what possible educational implications?

MARIANNA MONTANARO

### Resumen

La presente ponencia tiene el objetivo de comparar las políticas lingüísticas españolas e italianas en relación con el uso del lenguaje claro (LC) y se propone reflexionar sobre su aplicación en ámbito didáctico para estudiantes de LE con ACNEAE. El LC se define como “una forma lingüística cuyo objetivo principal es la simplificación de textos para que sean (más) comprensibles por personas con dificultades cognitivas [...]” (Crestani, 2020: 1; trad. nuestra). Es decir, es un proceso de mediación textual y comunicativa (cf. Volumen Complementario) cuyo objetivo es la superación de las barreras lingüísticas, culturales y cognitivas (MAAB & Garrido, 2020). Se trata de un código que tiene características bien definidas: por ejemplo, el respeto del orden sintáctico SVO, el empleo de verbos en forma activa, la explicación de términos complejos (cf. ANFASS, 2009). Es un tema especialmente relevante desde el punto de vista científico y social porque garantiza la inclusión (Agenda, 2030, objetivo 16) y el ejercicio de derechos democráticos (Arias Arena, 2020: 623). Sin embargo, tanto la literatura científica sobre el tema como su aplicación sistemática todavía no parecen ser suficientemente desarrolladas en Italia y España (Arias Arena, 2018). De ahí que consideremos necesario investigar las políticas lingüísticas de los dos países sobre la aplicación del LC en diferentes ámbitos sociales. Asimismo, se proporcionan reflexiones en torno a las potencialidades educativas e inclusivas del LC en el contexto escolar con la finalidad de demostrar su eficacia para responder a las necesidades de aprendizaje de estudiantes de LE con ACNEAE.

Palabras clave: lenguaje claro, inclusión, aprendizaje de lenguas extranjeras, ACNEAE, políticas lingüísticas.

### Abstract

The purpose of this paper is to compare the Spanish and Italian polytolinguistics in relation to the use of plain language (CL) and it is proposed to reflect on its application in the didactic field for FL students with ACNEAE. LC is defined as “a linguistic form whose main objective is to simplify texts so that they are (more) understandable by people with cognitive difficulties [...]” (Crestani, 2020: 1; our translation). That is, it is a process of textual and communicative mediation (cf. Complementary Volume) whose objective is to overcome linguistic, cultural and cognitive barriers (MAAB & Garrido, 2020). It is a code that has well-defined characteristics: for example, respect for the SVO syntactic order, the use of verbs in an active form, the explanation of complex terms (cf. ANFASS, 2009). It is an especially relevant issue from a scientific and social

point of view because it guarantees inclusion (Agenda, 2030, objective 16) and the exercise of democratic rights (Arias Arena, 2020: 623). However, both the scientific literature on the subject and its systematic application still do not seem to be sufficiently developed in Italy and Spain (Arias Arena, 2018). Hence, we consider it necessary to investigate the language policies of the two countries on the application of LC in different social spheres. Likewise, reflections are provided on the educational and inclusive potential of LC in the school context in order to demonstrate its effectiveness in responding to the learning needs of FL students with ACNEAE.

Keywords: clear language, inclusion, foreign language learning, ACNEAE, language policies.

## Introducción

El presente trabajo tiene el objetivo de reflexionar sobre las políticas lingüísticas de Italia y España en relación con la aplicación del lenguaje claro (LC). A partir de lagunas en el ámbito de aplicación del lenguaje claro, se propone demostrar que se trata de una herramienta útil en el ámbito educativo-didáctico para favorecer la inclusión de estudiantes con Acneae (acrónimo de alumnado con necesidades educativas y de aprendizaje específicas). En especial manera, focalizamos nuestra atención en los estudiantes con dificultades específicas en el aprendizaje de lenguas. En primer lugar, se proporciona una definición de lenguaje claro (LC) y se describen sus características. En segundo lugar, se presentan los ámbitos de aplicación del LC en Italia y en España. En la segunda parte del trabajo, se reflexiona en torno a los conceptos de dificultades específicas del aprendizaje, sobre todo de tipo lingüístico, por consiguiente, se considera oportuno introducir la ‘categoría’ glotodidáctica de Bils, acrónimo italiano de «necesidades lingüísticas específicas». Para terminar, se explica como el lenguaje claro puede favorecer el aprendizaje y la inclusión en la vida escolar de dichos aprendices.

## Marco teórico

El lenguaje claro es un conjunto de «[...] técnicas de apoyo al servicio de todas las personas» (ILF, 2017, p. 8) que favorece «la existencia de un derecho a entender» (Arias, 2020, p. 624). Según Crestani (2020) el lenguaje claro se refiere a «formas lingüísticas cuyo objetivo principal es la simplificación de textos para que sean (más) comprensible por personas con dificultades cognitivas [...]» (p. 1; trad. nuestra). Por lo tanto, el lenguaje claro se define como un proceso de mediación textual y comunicativa (Consejo de Europa, 2021) y puede considerarse una traducción intralingüística e inter semiótica cuyo objetivo es la superación de las barreras lingüísticas, culturales y cognitivas (MAAß y Garrido, 2020). Según las indicaciones oficiales de asociaciones especializadas en el tema (Anfass, 2009; ILF, 2017) y según las indicaciones europeas (Comisión Europea, 2015), el lenguaje claro tiene algunas características específicas que facilitan la comprensión. Más en detalle, se basa en el uso de la multimodalidad (es decir, uso conjunto del lenguaje verbal, de ilus-

traciones, de gestos y de ejemplos para facilitar la comunicación verbal escrita y oral y expresar los conceptos de forma más concreta posible). El mensaje en LC debería formularse de forma sencilla, para facilitar la lectura y la comprensión oral. En otras palabras, se recomienda reducir la velocidad del habla, vocalizar bien las palabras, limitar el uso de las estructuras sintácticas complejas, por ejemplo, restringiendo el uso de la subordinación a favor de estructuras de coordinación, prefiriendo frases breves y según el orden sintáctico estándar (SVO). También, se avisa minimizar el uso de la voz pasiva y favorecer el empleo de la forma afirmativa. Desde el punto de vista del léxico, es mejor evitar el uso de palabras con significado vacío, de neologismos, arcaísmos y de sinónimos, así como las abreviaciones, las metáforas o los extranjerismos. Desde el punto de vista textual, habría que favorecer la construcción de textos en los cuales la organización del discurso y de las ideas sea coherente, además de concisa (con párrafos constituidos por máximo 12-15 líneas). Por último, es fundamental cuidar la fuente del texto escrito, utilizando la página con fondo blanco o de colores claros, distanciando las letras, evitando el uso de la cursiva y de caracteres especiales y alineando el texto a la izquierda (Anfoss, 2009; Comisión Europea, 2015; ILF, 2017; González Carretero, Pérez, Lanne-Lenne, De Los Reyes, 2018).

El lenguaje inclusivo es preocupación de las principales instituciones europeas. En especial manera, nos referimos al artículo núm. 9 de la Convención de la ONU sobre los derechos de las personas con discapacidad (Ministero del lavoro, della salute e delle politiche sociali, 2009) y al objetivo número 10 de la Agenda 2030, apto a promover la reducción de las desigualdades y la accesibilidad de la comunicación. A pesar de las indicaciones supranacionales, el lenguaje claro no se aplica de forma homogénea en todos los países. Más en detalle, en Italia a partir de los años '80 se adopta el LC en el ámbito administrativo. Desde el punto de vista de la investigación científica, se trata de un tema poco investigado y desde el punto de vista de legislativo es posible afirmar que no se menciona en la normativa sobre la inclusión. Sciumbata (2020, 2021) afirma que las comunicaciones con la ciudadanía siguen realizándose con un lenguaje oscuro. En España, hoy en día se aplica al ámbito jurídico y también al ámbito administrativo. Se introdujo en los años '80 y '90 del siglo XX, cuando se empezó a utilizar en catalán. En España hay varias asociaciones que se ocupan del lenguaje claro y que en la década de los '90 realizaron guías y varias iniciativas, como por ejemplo la traducción de periódicos al lenguaje claro (Arias Arena, 2019; Sciumbata, 2020). El LC se menciona en la normativa oficial, más específicamente en el art. 13 (cap. III) del Real Decreto 366/2007, donde se afirma que los documentos «de información de uso más habitual deberán contar con versiones simplificadas [...]». Dirigiendo la atención al mundo hispanohablante peninsular y en ultramar, en 2022 se lanzó la Red Panhispánica del Lenguaje Claro, que tiene el objetivo de fomentar la claridad lingüística y mejorar las relaciones entre las instituciones y la ciudadanía (Prensa Real Academia Española, 2022). En el ámbito educativo el lenguaje claro sigue sin aplicarse. A pesar, del alto porcentaje de estudiantes que tienen discapacidad cognitiva y dificultades específicas del aprendizaje, hay un vacío en los estudios científicos en el ámbito de la educación inclusiva. A continuación, se reflexionará precisamente entorno a esta cuestión. Las preguntas que guían las argumentaciones son: ¿el lenguaje claro es coherente con las necesidades

de aprendizaje de los estudiantes con problemáticas en el aprendizaje lingüístico? ¿Cómo puede contribuir a la facilitación del aprendizaje?

## Reflexión

Antes de profundizar la cuestión desde el punto de vista educativo, consideramos necesario destacar algunas premisas. Desde nuestra perspectiva, no hay estudiantes discapacitados, sino contextos discapacitantes (Pastor, 2018), entonces el objetivo que habría que conseguir es la eliminación de barreras adoptando medidas compensativas y creando espacios de aprendizaje inclusivos. En otras palabras, las neurodiversidades no representan un problema (Amstrong, 2009), mejor dicho, se trata de algo totalmente natural ya que no existen dos cerebros que funcionan de la misma manera (Daloiso, 2009). Por lo tanto, se puede afirmar que los estudiantes con dificultades específicas del aprendizaje representan solo una de las muchas diferencias en clase y no son una ‘categoría’ uniforme. Esta es la perspectiva de la CAD, acrónimo que se refiere a la clase con habilidades diferenciadas (Caon y Tonioli, 2016). Se trata de perspectiva se favorece una metodología basada en la diferenciación didáctica y en la inclusión.

Como hemos subrayado, las diferencias y las necesidades educativas y de aprendizaje que podemos encontrar en la escuela son muchas. Desde el punto de vista más normativo las peculiaridades debidas a trastorno del neurodesarrollo en el escenario italiano, la Nota Ministerial del 27 de diciembre de 2012 del Ministerio de la Instrucción introduce una macro categoría: los estudiantes con BES, acrónimo de «necesidades educativas especiales». En esta macro categoría, se identifican micro categorías y, consecuentemente, indicaciones operativas para sostener el recorrido de aprendizaje de los aprendientes. La primera micro categoría normativa es la de estudiantes con BES propiamente dichos. La segunda micro categoría son los estudiantes con dificultades específicas de aprendizaje (estudiantes con dislexia evolutiva, disgrafía, disortografía, discalculia). La tercera micro categoría es representada por estudiantes que viven en situación de malestar socioeconómico y/o relacional y la cuarta micro categoría es la de estudiantes gifted (con Altas Capacidades, véase nota MIUR núm. 563 de abril de 2019). Como subraya Daloiso (2014) en sus estudios, BES es una categoría muy amplia y ciertamente inclusiva, pero que desde el punto de vista de la educación lingüística parece no ser totalmente adecuada. Consecuentemente, el mismo Daloiso (2014) propone la etiqueta de estudiantes Bils, estudiantes con necesidades lingüísticas específicas, y esta es la perspectiva que adoptamos nosotros. Se trata de una categoría transversal y muy específica que incluye a los estudiantes con dificultades en el desarrollo de la LM y, por consiguiente, con criticidades de aprendizaje de las lenguas extranjeras. Más en detalle, se refiere a aprendices que manifiestan problemas a nivel de articulación y reconocimiento de los sonidos, a nivel semántico y pragmático, con diagnóstico de dislexia, disgrafía, disortografía y para los cuales la comprensión del texto es un reto. Se trata de estudiantes que en el recorrido hacia el aprendizaje de la LE encuentran más obstáculos porque su cerebro aprende de forma diferente, por esto necesitan un so-

porte diferente. Los obstáculos que encuentran son tanto de tipo afectivo como cognitivo. Desde el punto de vista afectivo, es fundamental subrayar que, debido a la conciencia que tienen respecto a sus propias dificultades, se consideran diversos de sus pares. Por esto, experimentan baja autoestima, baja autoeficacia, y la motivación y voluntad en comprometerse con el aprendizaje son limitadas. También, sufren de ansiedad hacia el aprendizaje lingüístico, propiamente dicha «xenogloctofobia» (Böttger y Költzsch, 2020) sobre todo en los momentos de actividades más performativas. Desde el punto de vista cognitivo, los estudiantes con necesidades específicas en el aprendizaje lingüísticos no toleran una elevada carga cognitiva puesto que las actividades receptivas y productivas requieren un esfuerzo mayor. Con respecto al aprendizaje del léxico y de la sintaxis los estudiantes con Bils tienen dificultades en la retención de palabras nuevas y en el reconocimiento de sonidos, en la decodificación gráfica del texto, por lo tanto, en la conexión grafema y fonema y significado (Caon, Melero Rodríguez, Bricchese., 2020).

Las estrategias didácticas para que el entorno de aprendizaje son muchas y varias. Es fundamental que el input sea motivador, atractivo, nuevo, significativo (coherente con las necesidades del aprendiz) y realizable. Otra estrategia consiste en crear rutinas de clase para crear un sentido de comunidad y para garantizar la seguridad psicológica de los estudiantes. Son suficientes pequeñas acciones: por ejemplo, al comienzo de la clase la docente puede presentar el esquema de la lección para orientar los esfuerzos cognitivos de los aprendientes. Otra estrategia fundamental consiste en favorecer la multisensorialidad, la introducción de ejemplos concretos para favorecer la comprensión de conceptos abstractos, la reducción de la velocidad del habla, el uso de herramientas como la síntesis vocal o el e-book. Es fundamental proponer el uso de estrategias y herramientas que permitan la facilitación del recupero del léxico y de estructuras sintácticas necesarias para comprender el texto input, por ejemplo, mapas semánticos o esquemas sintácticos y gramaticales. También es importante respetar las normas de adaptación gráfica-estilística elaboradas por la British Dislexia Association (2018): el uso de papeles blancos o de color claro, de fuentes sencillas (por ejemplo, Arial o Easy Reading), con dimensión entre 12 y 14 puntos y con distancia entre las letras; preferir el uso del color negro de las letras, el negrita para títulos y subtítulos (evitando el cursiva), el uso de interlinea de 1.5 puntos, la expresión de los conceptos en párrafos no demasiado largos ni complejos desde el punto de vista sintáctico.

## Resultados

A raíz de las reflexiones reunidas en el párrafo anterior alrededor de las necesidades lingüísticas específicas y habida cuenta de las características del lenguaje claro, es evidente que el lenguaje claro representa una estrategia comunicativa apta a favorecer la inclusión de los estudiantes con Bils en el aprendizaje de LE y en el aprendizaje de las otras disciplinas escolares en lengua materna.

## Conclusiones

En conclusión, sin duda alguna el lenguaje claro favorece la inclusión y garantiza la comprensión de personas con dificultades de aprendizaje, además de criticidades en el uso social de la LM/LE y/o con bajo nivel de competencia comunicativa en el idioma (LM/LE) (Sciumbata, 2020). El Lenguaje Claro es una herramienta inclusiva sea en los contextos de la vida social, sea en el ámbito educativo, en la clase de lenguas y de las otras disciplinas ya que puede aplicarse al habla de docente (sea LM o LE), a las comunicaciones oficiales entre la escuela y la familia, a los materiales didácticos (los manuales y el material autoproducto por el docente) y al learning landscape (indicaciones en la escuela, carteles, folletos etc.) para un modelo escolar que promueve la comunicación sin barreras.

## Referencias bibliográficas

- Amstrong, T. (2011). *The power of neurodiversity: unleashing the advantages of your differently wired brain*. Boston: Da Capo Lifelong Books.
- Anfass, (2009). *Informazioni per tutti. Linee guida Europee per rendere l'informazione facile da leggere e da capire per tutti*. <http://www.anffas.net/dld/files/Documenti%20Versione%20Facile%20fa%20leggere/lineeguida.pdf>
- Arias Arena, G. J. (2020). Estrella Montolío y Mario Tascón, El derecho a entender. La comunicación clara, la mejor defensa de la ciudadanía. *Revista en Cultura de la Legalidad*, 19, 623-629. <https://doi.org/10.20318/economia.2020.5736>
- Arias Arenas, G. J. (2019). Derecho a comprender el derecho. *Revista en Cultura de la Legalidad*, 15, 249-261. <https://doi.org/10.20318/economia.2018.4355>
- British Dyslexia Association (2018). *Dyslexia Style Guide 2018: Creating Dyslexia Friendly Content*. [https://cdn.bdadyslexia.org.uk/uploads/documents/Advice/style-guide/Dyslexia\\_Style\\_Guide\\_2018-final-1.pdf?v=1554827990](https://cdn.bdadyslexia.org.uk/uploads/documents/Advice/style-guide/Dyslexia_Style_Guide_2018-final-1.pdf?v=1554827990)
- Böttger, H. y Költzsch D. (2020). The fear factor: Xenoglossophobia or how to overcome the anxiety of speaking foreign languages. *Training, Language and Culture*, 4 (2), 43-55. DOI: 10.22363/2521-442X-2020-4-2-43-55
- Caon, F., Melero Rodríguez C. A. y Bricchese A. (2020). *L'inclusione linguistica*. Milán: Pearson.
- Caon, F. y Tonioli V. (2016). La sfida delle classi ad abilità linguistiche differenziate (CAD) in Italia e in Europa. *SAIL*, 7, 137-154. DOI: 10.14277/6969-072-3/SAIL-7-9
- Comisión Europea (2015). *Cómo escribir con claridad*. [http://publications.europa.eu/resource/cellar/725b7eb0-d92e-11e5-8fea-01aa75ed71a1.0007.03/DOC\\_1](http://publications.europa.eu/resource/cellar/725b7eb0-d92e-11e5-8fea-01aa75ed71a1.0007.03/DOC_1)
- Consejo de Europa (2021). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Volumen Complementario*. Estrasburgo: Servicio de publicaciones del Consejo de Europa. [www.coe.int/lang-cefr](http://www.coe.int/lang-cefr)
- Crestani, V. (2020). Mediare in "Leichte Sprache" in tedesco e in italiano. *Italiano LingueDue*, 1, 586-602. DOI: <https://doi.org/10.13130/2037-3597/13947>

- Daloiso, M. (2009). *I fondamenti neurologici dell'educazione linguistica*. Venecia: Libreria La Cafoscarina.
- Daloiso, M. (2014). *Lingue straniere e Disturbi Specifici dell'Apprendimento. Un quadro di riferimento per la progettazione dei materiali glottodidattici accessibili*. Turín: Loescher.
- González Carretero, C., Pérez, J. M., Lanne-Lenne, L. y De Los Reyes, G. (2018). *Lenguaje claro. Comprender y hacernos entender*. <https://repositorio.comillas.edu/jspui/retrieve/73454/GUIA%20DEF%20LENGUAJE%20CLARO.PDF>
- ILF (2017). *Accesibilidad Cognitiva, Lectura Fácil y Lenguaje Claro en la Administración Pública Local*. [http://femp.femp.es/files/566-2182-archivo/Documento%20Accesibilidad%20Cognitiva%20Lectura%20Fácil%20y%20Lenguaje%20Claro%20en%20la%20Administración%20Pública%20Local%20\(Final%20a%20Web%20y%20@\).pdf](http://femp.femp.es/files/566-2182-archivo/Documento%20Accesibilidad%20Cognitiva%20Lectura%20Fácil%20y%20Lenguaje%20Claro%20en%20la%20Administración%20Pública%20Local%20(Final%20a%20Web%20y%20@).pdf)
- MAAß, C. y Garrido S. H. (2020). *Easy and Plain Language in Audiovisual Translation*. En: *Easy Language Research: Text and User Perspectives* (pp. 131-160). Berlín: Frank & Timme.
- Ministerio del lavoro, della salute e delle politiche sociali (2009). *La convenzione delle Nazioni Unite sui diritti delle persone con disabilità*. <https://www.lavoro.gov.it/temi-e-priorita/disabilita-e-non-autosufficienza/focus-on/Convenzione-ONU/Documents/Convenzione%20ONU.pdf>
- Ministerio de la Presidencia. (2007, 16 de marzo). *Real Decreto 366 de 2007. Disposiciones generales*. Boletín oficial del Estado, núm. 72. <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2007-6239>
- Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca (2012, 27 de diciembre). *Direttiva Ministeriale del 27 dicembre 2012. Strumenti d'intervento per alunni con bisogni educativi speciali e organizzazione territoriale per l'inclusione scolastica*. <https://www.miur.gov.it/documents/2018/0/Direttiva+Ministeriale+27+Dicembre+2012.pdf/e1ee3673-cf97-441c-b14d-7ae5f386c78c?version=1.1&t=1496144766837>
- Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca (2019, 3 de abril). *Alunni con bisogni educativi speciali. Chiarimenti*. Nota núm. 562. Registro oficial U. 0000562. <https://www.mommsen.edu.it/wp-content/uploads/2019/04/AOODPIT.REGISTRO-UFFICIALE.2019.0000562-BES-Chiarimenti.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas (2015). *Trasformare il nostro mondo: l'Agenda 2030 per lo Sviluppo Sostenibile*. <https://unric.org/it/wp-content/uploads/sites/3/2019/11/Agenda-2030-Onu-italia.pdf>
- Sciumbata, F. S. (2020). *Il linguaggio facile da leggere e da capire per persone con disabilità intellettive: nuove linee guida per l'italiano e applicazione a testi di promozione turistica del Friuli-Venezia Giulia [tesis doctoral]*. Universidad de Udine.
- Sciumbata, F. C. (2021). *Dal plain language all'easy-to-read per lettori con disabilità intellettive: oltre la semplificazione*. *Lingue e Linguaggi*, 41, 199-213. DOI: 10.1285/i22390359v41p199
- Pastor, C. A. (2018). *El Diseño Universal para el Aprendizaje: educación para todos y prácticas de enseñanza inclusiva*. Madrid: Ediciones Morata.
- Prensa Real Academia Española (2022). *Lanzamiento de la Red Panhispanica de Lenguaje claro*. [https://www.rae.es/sites/default/files/2022-06/NdP\\_RAE\\_Lanzamiento%20de%20la%20Red%20Panhispanica%20de%20Lenguaje%20Claro.pdf](https://www.rae.es/sites/default/files/2022-06/NdP_RAE_Lanzamiento%20de%20la%20Red%20Panhispanica%20de%20Lenguaje%20Claro.pdf)