

Lenguas de Instrucción Lenguas de Acogida



CONTENIDOS

● **EDITORIAL**

Las lenguas, pasaporte de un mundo interconectado

● *La atención al alumnado inmigrante con desconocimiento del idioma vehicular en las distintas Comunidades Autónomas*

● *Entrevista a Luisa Marín Rojo
Experta en multilingüismo.
Profesora de la UAM*

● *La integración lingüística del alumnado inmigrante*
Por Luís Morales Orozco

● *El Portfolio Europeo de las Lenguas*

Las lenguas, pasaporte de un mundo interconectado

Luz Martínez Ten. Secretaría de Políticas Sociales. FETE-UGT

El multilingüismo nos ayuda a desarrollar habilidades y capacidades mentales y de relación, destaca Luisa Martín Rojo en la entrevista central del monográfico que ahora presentamos. Por otra parte, las lenguas, ya sean minoritarias o estén presentes en varios países, son una riqueza cultural que nos ayuda a relacionarnos en un mundo cada vez más interconectado. La pregunta que debemos hacernos, es por qué nos cuesta considerar como positivo la práctica lingüística del alumnado de origen inmigrante que porta un modelo de comunicación que enriquece el entorno escolar. Tal y como afirma Luisa Martín Rojo, es importante preparar a nuestros alumnos y alumnas para el mundo en que van a vivir...viajarán, entrarán en contacto con personas de muy distinto origen, se relacionarán a través de las nuevas tecnologías o establecerán relaciones profesionales y sociales a través de las redes. En todos los casos, el conocimiento de varias lenguas, les ayudará a relacionarse y entender otras culturas.

En España los programas de formación de la lengua de acogida se desarrollan en un amplio abanico de posibilidades dependiendo de cada una de las Comunidades Autónomas, pero todas tienen como objetivo la transición a la enseñanza reglada. Desde FETE UGT consideramos que es importante avanzar en la investigación de estrategias pedagógicas que transformen el centro en un espacio de conocimiento multilingüista, poniendo en valor el aprendizaje de la lengua de acogida, pero también la lengua materna, de forma que entren paulatinamente en el programa reglado, legitimizando y reconociendo un contexto que ya es multilingüe.

La escuela es un espacio de encuentro en el que alumnos y alumnas de diferentes procedencias se preparan para ser los ciudadanos y ciudadanas del futuro. El conocimiento de las diversas lenguas es un pasaporte para un mundo cada vez más interconectado. Abramos las autopistas del conocimiento lingüístico que les aportarán herramientas para relacionarse con personas de todos los países.

El **Suplemento de Aula Intercultural** es una publicación digital asociada al espacio web www.aulaintercultural.org impulsado por FETE-UGT.

Número 9. Junio 2010. Lenguas de Instrucción. Lenguas de Acogida
Secretaría de Políticas Sociales. FETE-UGT

Diseño, redacción y maquetación: Lola Pérez Carracedo



UNIÓN EUROPEA

FONDO EUROPEO
PARA LA
INTEGRACIÓN

La integración lingüística del alumnado inmigrante

Contexto escolar multicultural

Por Luís Morales Orozco

Uno de los primeros retos que se le presenta al alumnado inmigrante cuando se escolariza es el aprendizaje de otra lengua diferente a la materna. Aprender esa lengua será el camino para interactuar en el colegio con sus compañeros y profesores, progresar en la adquisición del currículum normalizado y con ello tener acceso a estudios superiores, relacionarse en el entorno exterior al colegio, etc. Y ese aprendizaje se dará de forma informal en el entorno más cercano de su lugar de residencia y, sobre todo, en el contexto escolar, donde estará inmerso en un proceso de aprendizaje formal en las aulas e informal con sus iguales fuera de las mismas.

¿POR QUÉ NECESITA EL ALUMNADO INMIGRANTE APRENDER ESPAÑOL?

Concha Moreno describe de forma exhaustiva las necesidades que se le pueden plantear para ello.

Aprender la lengua será el camino para interactuar en el colegio con compañeros y profesores, y progresar en la adquisición del currículum normalizado

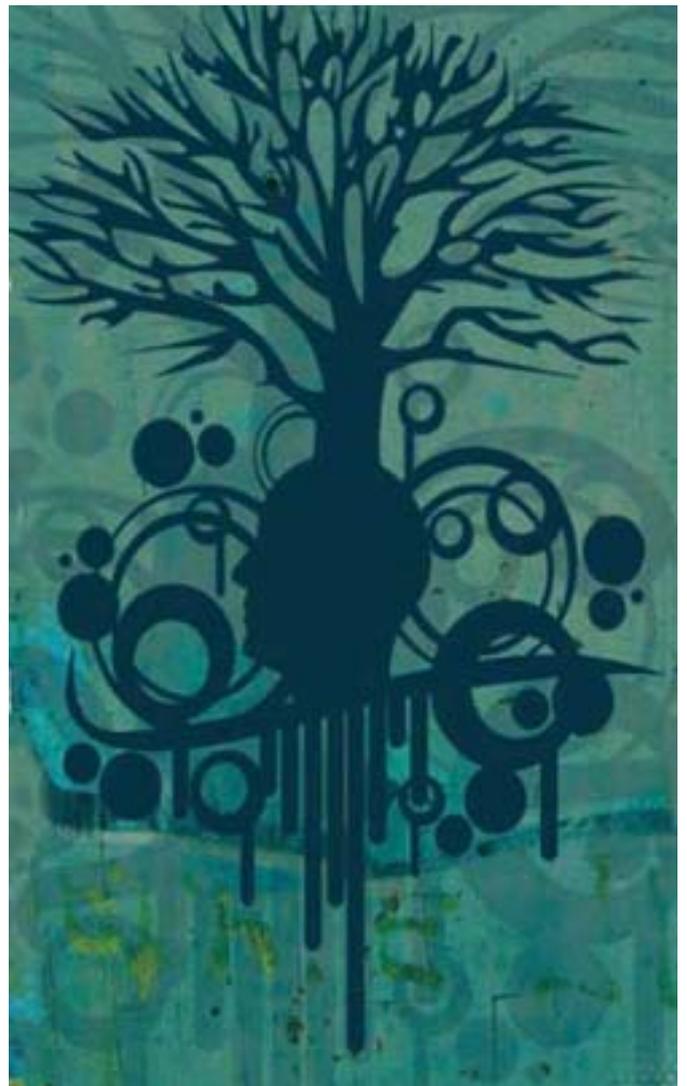
NECESIDADES FUERA DE LA ESCUELA

- Comunicarse con el entorno no familiar próximo: la calle, el barrio, las tiendas, el manejo de dinero, los alimentos, etc.

- Ayudar a la familia en su relación con el entorno exterior.

- Comprender las reglas socio pragmáticas: la cortesía, los gestos, etc.

- Comprender y actuar correctamente entre las convenciones sociales: la puntualidad, la comida, el vestido, las fiestas, etc.



- Moverse por la ciudad: los transportes, los horarios, la ciudad y sus posibilidades, etc.
- Explicar a otras personas sus problemas y necesidades: la medicina, los centros de ayuda, etc.

NECESIDADES DENTRO DE LA ESCUELA FUERA DEL AULA

- Comunicarse con sus compañeras en el recreo, en los espacios comunes, en el aula, etc.
- Comunicarse con el personal del centro.
- Comprender las reglas socio pragmáticas: la cortesía, los gestos, etc.
- Conocer la escuela y los recursos que ofrece.

NECESIDADES DENTRO DE LA ESCUELA. DENTRO DEL AULA

- Comprender al profesorado y comunicarse con él.
- Comprender las reglas socio pragmáticas: la cortesía, los gestos, etc.
- Interactuar con sus compañeros y compañeras para realizar las tareas encomendadas por el docente.
- Comprender las tareas encomendadas y su finalidad.

FACTORES QUE PUEDEN INFLUIR EN EL PROCESO DE ADQUISICIÓN DEL ESPAÑOL COMO LENGUA NO MATERNA

- Grado de escolarización previa en el país de origen: si la escolarización en su lengua materna ha sido la adecuada, parte de las adquisiciones realizadas en la lengua materna son transferidas al

aprendizaje del español. Según Ellis (1985) y BleyVroman (1989), la ruptura total con la lengua materna no existe y ésta puede servir al alumnado inmigrante como fuente de la que pueden extraer información, consciente o inconscientemente, para el aprendizaje de una lengua diferente.

- Conocimientos lingüísticos de otras lenguas diferentes a la materna y al español.

- La edad en el momento en que se incorpora al centro educativo: los niños que ingresan en el ciclo inicial de primaria (1º y 2º) suelen adaptarse rápidamente al ritmo de adquisición de la segunda lengua, ya que, al trabajarse básicamente las técnicas instrumentales, el aprendizaje de otra lengua diferente a la materna se realiza de forma más orgánica y en paralelo a la lectoescritura.

- La mayor o menor exposición al español en sus relaciones personales y la multimedia: el contacto con amigos autóctonos en horario extraescolar, el visionado de televisión y/o cine en español, el uso de aparatos multimedia con instrucciones en español, etc.

- Favorecen el desarrollo de sus capacidades de codificación de adaptación.

- La duración de su estancia en España.

- Relaciones emocionales dentro del contexto familiar

Las necesidades de comunicación son las que priman por lo que las funciones comunicativas son a las que habrá que dar prioridad

La integración lingüística del alumnado inmigrante
Propuestas para el aprendizaje cooperativo
 Cuadernos de Educación Intercultural
 Los libros de la Catarata
 / Ministerio de Educación y Ciencia 2006

La atención al alumnado inmigrante con desconocimiento del idioma vehicular en las distintas comunidades Autónomas

FETE UGT

CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

1. El sistema educativo debe responder a una realidad social que ha evolucionado de forma vertiginosa en tan sólo dos décadas, garantizando la formación integral de todos los alumnos y alumnas desde los valores de solidaridad, justicia e igualdad. La escolarización de los alumnos es una oportunidad,

Las medidas de atención al alumnado inmigrante se han de realizar dentro del ámbito escolar

en definitiva, para desarrollar valores de respeto y comprensión hacia lo diferente.

2. Las necesidades educativas que presentan los alumnos y alumnas inmigrantes, aunque no pueden ser consideradas como especiales, requieren durante un cierto tiempo, una atención individualizada específica y, con frecuencia, recursos extraordinarios que se han de garantizar en toda la enseñanza obligatoria.

3. Estas medidas educativas se han de implantar en todos los centros sostenidos con fondos públicos que escolaricen un número significativo de alumnado inmigrante con desconocimiento del idioma. En este estudio se deduce que en algunas comunidades autónomas sólo existen este tipo de aulas en los centros públicos, porque, en general, es la escuela pública la que está soportando mayores porcentajes de alumnos inmigrantes. Por ello FETE-UGT reclama que todos los centros, tanto los de titularidad pública como los privados concertados, cuenten con los mismos recursos de mane-

ra que puedan asumir su compromiso social con la educación y realicen una escolarización sin exclusiones, acentuando así el carácter complementario de ambas redes escolares.

4. En todo caso las medidas de atención al alumnado inmigrante se han de realizar preferentemente dentro del ámbito escolar. En el caso de existir aulas de inmersión lingüística fuera de los centros escolares, el desarrollo de estos programas ha de ser en todo caso simultáneo a la escolarización de los alumnos en los grupos de referencia donde estén escolarizados. Por ello desde FETE-UGT rechazamos los centros específicos de acogida de inmigrantes que se van a implantar el curso próximo en Cataluña porque esta medida fomentará más la desigualdad y la discriminación de este alumnado y porque es un paso



atrás en el modelo que defendemos: Una educación inclusiva basada en la convivencia intercultural.

5. La Inspección educativa ha de velar por que se respeten los criterios de admisión que fija la LOE con el objetivo de realizar una auténtica distribución equilibrada del alumnado extranjero perteneciente a minorías étnicas entre los distintos centros públicos y concertados. Tal y como señala el Defensor del Pueblo en su último informe, es necesario y urgente evitar la concentración de un número excesivo de alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo en determinados centros que pueden convertirse en guetos que impiden la integración y dificultan la calidad de la enseñanza ofrecida.

El Defensor del Pueblo insiste en la necesidad de adoptar políticas firmes de escolarización para evitarlo.

6. Según se deduce por este estudio en algunas comunidades autónomas se selecciona el profesorado específico para realizar el apoyo de este alumnado, sin embargo en otras comunidades este apoyo es impartido por profesorado de la plantilla del mismo centro, en función de su disponibilidad horaria. Reclamamos que los centros que escolarizan estos alumnos cuenten con el profesorado suficiente para atender adecuadamente a estos alumnos. Un profesorado al que se le debe proporcionar una formación específica en lo que respecta a la enseñanza del castellano como segunda lengua y a la educación intercultural.

7. Las Administraciones educativas han de apoyar las actuaciones que realizan los centros educativos ofreciendo orientaciones, recursos y materiales que faciliten la atención al alumnado procedente de otras culturas, teniendo presente la perspectiva intercultural.

8. Estas medidas educativas específicas que se desarrollan en las comunidades autónomas son valiosas y necesarias, pero han de estar integradas en un plan estratégico de atención a la diversidad.

Además se deben acompañar de políticas sociales que favorezcan la integración no sólo escolar, sino social de estos alumnos y de sus familias.

9. En la mayoría de las comunidades autónomas han puesto en marcha una serie de medidas pedagógicas similares para la atención del alumnado inmigrante. La mayoría de ellas disponen de aulas de inmersión lingüística a las que acude el alumno durante un número determinado de horas y meses y cuentan con profesorado específico.

Sin embargo de este estudio se deduce que hay algunas diferencias significativas en la normativa de las comunidades autónomas. Estas diferencias se pueden resumir en los siguientes puntos:

- En **Andalucía** existe una reducción horaria para el profesorado que atiende más de un centro según el número de kilómetros de desplazamiento semanal que deba realizar.
- En **Asturias** y en **Murcia** se pueden organizar las aulas de acogida en tres niveles según el conocimiento del castellano que tengan los alumnos.

• En **Canarias** el número de horas que los alumnos acuden al aula de apoyo depende del número de alumnos propuestos para acudir a ellas.

• En **Cantabria** existe un Plan de Interculturalidad que pretenden dar respuesta a las necesidades educativas del alumnado inmigrante. En este Plan se contemplan unas aulas de dinamización cultural que orientan directamente a las familias y que ofrecen un programa de español a tiempo parcial para el alumnado procedente de los IES. Además existen en los centros unos coordinadores de interculturalidad, formados para facilitar la incorporación y seguimiento del alumnado extranjero.

En este Plan se contemplan también los Equipos de Interculturalidad, cuya función es atender las necesidades del alumnado inmigrante en la Educación Primaria.

• En **Castilla-La Mancha** existen unos Equipos de apoyo lingüístico al alumnado inmigrante que atienden de forma itinerante a los centros de Primaria y de Secundaria.

Las medidas educativas específicas son necesarias pero han de integrarse en un plan estratégico de atención a la diversidad

INFORME COMPLETO

<http://www.aulaintercultural.org/IMG/pdf/DOCINFaulaenlace.pdf>

Luisa Martín Rojo

Experta en Multilingüismo. Profesora de Lingüística (Universidad Autónoma de Madrid)

"Es fundamental tener en cuenta que los jóvenes de origen inmigrante son multilingües"

Luisa Martín Rojo es profesora de Lingüística en la Universidad Autónoma de Madrid (UAM). Es experta en estudios sociolingüísticos de la diversidad de lenguas, estudios pragmáticos de comunicación y análisis de discurso. Estudia cómo se ejerce la dominación por medio del uso del lenguaje y la producción de ideologías lingüísticas, la imposición de lenguajes y estilos comunicacionales, los prejuicios y las normas lingüísticas.

En 1992, Luisa Martín Rojo realizó la primera Jornada de la Diversidad en la UAM "El otro como problema".

Es autora de multitud de estudios y obras como *"¿Asimilar o integrar?. Dilemas ante el multilingüismo en las aulas?"* y *"Voces del aula. Etnografías de la escuela multilingüe"* (editado junto a Laura Mijares).

En uno de tus muchos trabajos de investigación se recoge la cita de Edward Said que sostiene que "el monolingüismo es una enfermedad curable". ¿Consideras que eso es cierto?

Creo que sí. Evidentemente es una ironía, son afirmaciones que se hacen para desnaturalizar lo que mayoritariamente se piensa. En zonas monolingües como ésta se ve como una excepción ser multilingüe cuando en el mundo lo que es una excepción es el monolingüismo. Es una forma de llamar la atención sobre cómo lo que nos parece normal es en realidad lo menos frecuente en el mundo.

¿Por qué el bilingüismo es tan importante como elemento de la educación intercultural?

En realidad es igual cuál sea la segunda lengua. Da lo mismo si se habla en muchas o en pocas partes del mundo. El bilingüismo desarrolla partes del cerebro, partes de nuestra personalidad, nos acerca a otras lenguas (con lo que es más fácil aprender una tercera), nos obliga a hacer unas operaciones lingüísticas y mentales de cambiar de lengua, enriquece nuestra manera de hablar... abre unas posibilidades que las personas monolingües ni adivinan. No importa si se trata de lenguas de prestigio o no. Es un aprendizaje y eso es lo que tiene valor.

Lo que es preocupante es que se da prioridad a unas lenguas sobre otras y en consonancia con ello a la gente joven que aprende inglés, se le considera bilingüe y en cambio no se considera multilingües a jóvenes marroquíes, chi-



nos que hablan varias lenguas. En ese caso, sólo se destaca que no hablan bien español. Cuando se trata de lenguas sin prestigio, no se valoran y por ello no suele considerarse que sus hablantes al dominarlas poseen un capital.

Sin embargo la diversidad lingüística no se considera como un valor, como pieza clave de la educación intercultural. ¿Crees que esta tendencia va cambiando?

Sí, en la actualidad se considera una tara o una dificultad. Pero de alguna manera la globalización lleva asociado el incremento del multilingüismo, no sólo por el movimiento de personas sino también de bienes y capitales. Para entrar en la nueva economía, para poder ofrecer servicios, hay que

saber lenguas y esa lógica sí se entiende y esa es la justificación de los programas bilingües en los institutos.

¿Y esa razón tan economicista y práctica no quita valor a toda la riqueza que conlleva aprender otra lengua?

Es importante preparar a las personas para el mundo en el que van a vivir. Las personas viajan, hay programas de intercambio estudiantil... no es sólo una cuestión económica, las redes sociales y las formas de vida conllevan ahora el uso de más de una lengua.

El monolingüismo también implica una falta de visión del mundo en el que estamos viviendo porque en un futuro tener en España una población con formación universitaria que hable idiomas como árabe o chino, prácticamente como nativos, es un recurso muy valioso. Y valorar a esos estudiantes en cuyas casas se hablan otras lenguas y sacar partido de sus competencias es una riqueza que beneficia también al conjunto.

¿Hay algún modelo, alguna experiencia de gestión de la diversidad lingüística en educación de los que consideras que podemos aprender?

Modelos perfectos no hay pero hay mucho camino hecho. En Canadá, por ejemplo, hay muchas medidas que serían fáciles de aplicar y que aquí no se han barajado. Por ejemplo, el método de enseñanza de lengua para las personas recién llegadas es de aprendizaje integrado de lengua y contenido, y el objetivo es enseñar la lengua académica. De la evaluación y seguimiento de los recién llegados se ocupan especialistas con un conocimiento profundo de los sistemas educativos. La evaluación se hace desde una agencia del gobierno, y a los chicos y chicas no se les pide que demuestren

Lo que nos jugamos es la integración, que la sociedad no esté estratificada étnicamente

conocimientos, nada relacionado con contenidos que varían de un país a otro, pero sí las habilidades para aprender. Se evalúa y valora, además, lo que han estudiado previamente y se convalidan los estudios.

Hay una medida que aquí sería muy eficaz: a las personas que se incorporan tarde al sistema educativo se les permite permanecer en los centros educativos más tiempo y así, por ejemplo, favorecer el acceso a la universidad y que por la edad no queden fuera.

Es necesario que lo que se lleve a cabo se haga tras una buena reflexión.

¿Y en España se están poniendo en marcha progra-

mas que valoran la diversidad lingüística ?

Aquí hay un discurso explícito que habla de la riqueza de la diversidad que sí es heredero del que se ha producido en otros lugares pero en las aplicaciones se ve cómo pervive una visión deficitaria e incluso un rechazo a determinadas minorías. Hay países que se han construido como países de inmigración pero hay otros, como los de la vieja Europa, en los que es más difícil llegar a las mismas posiciones.

Estamos realizando una investigación llamada "Multilingüismo y Escuela", que estudia los programas educativos lingüísticos de la Comunidad de Madrid y hemos comparado los Programas bilingües con las Aulas de Enlace. Hemos visto las repercusiones del Programa bilingüe porque reestructura el centro e implica una reestratificación. Esos programas son valorados mientras que el Aula de Enlace no los es, y conllevan una implicación del centro en su conjunto que no hay con el Aula de Enlace.

Los métodos de enseñanza son diferentes porque para enseñar una lengua se hace enseñanza de lengua y contenido, que se sabe que es eficaz, y nos preguntamos por qué en el Aula de Enlace no se aplica este método. En cambio, se enseña español como lengua extranjera lo que no debería ser así porque esas personas viven en una región en la que se habla español y son muchas las ocasiones de aprender la lengua coloquial. En el Aula de Enlace se debería enseñar español académico para poder aprobar la selectividad. Nuestra pregunta es que si se sabe que un método funciona por qué no se aplica también en el Aula de Enlace.

Y ahora se empieza a decir que las Aulas de Enlace y los programas de la lengua de instrucción no tienen importancia porque cada vez hay menos estudiantes de origen extranjero. Pero lo que nos jugamos es la integración, que la sociedad no esté estratificada étnicamente.

¿Cuáles son las dificultades del profesorado ante un aula lingüísticamente diversa?

Habría que dar formación al profesorado. Los profesores hasta ahora no tenían formación en enseñanza de lenguas.

También habría que trabajar para que el centro y todo el profesorado consideren que todos son sus alumnos, que el éxito o fracaso académico no dependen tanto del lugar de origen ni de la escolarización previa. Es preciso revertir la falta de expectativas del profesorado en relación a algunos jóvenes de origen inmigrante, sobre todo con las chicas. Una falta de expectativas que puede traducirse en falta de demandas y de motivación.

En España encontramos dificultades a la hora de gestionar nuestra propia diversidad lingüística ¿Cómo pueden resolverse en la educación los conflictos entre lenguas oficiales del Estado?

Hay que enseñar la lengua de instrucción, sea la que sea. La posición ha de ser clara aunque se trate de lenguas

que sólo se hablen en la Comunidad Autónoma.

Muchos lingüistas somos críticos con la política lingüística que hay en España porque es muy limitada ya que no favorece la diversidad y provoca muchas tensiones. Pero si no sabemos integrar nuestra propia diversidad lingüística cuesta más que podamos integrar otras lenguas.

¿Qué cambios de raíz necesita nuestra escuela para ser una escuela de todos y todas?

Si ha habido cambios para incorporar a las distintas clases sociales, para que los géneros no estén segregados, también habría que hacer un cambio para incorporar la diversidad cultural. Desde el punto de vista de las lenguas habría que asegurar la enseñanza de la lengua de instrucción, con un apoyo decidido a la lengua académica.

Y desde el punto de vista lingüístico fomentar el conocimiento y la valoración de otras lenguas, que el centro incorpore las lenguas de origen de los estudiantes. Habría también mucho que reflexionar sobre los programas bilingües, la mayoría de español-inglés, y garantizar que también la población de origen inmigrante acceda a ellos.

El porcentaje de jóvenes de origen inmigrante que llega a la universidad es muy muy pequeño. Es un esfuerzo casi personal porque las familias tienen una idea muy positiva de la educación y muchas veces una de las razones que alejan para haber emigrado es que sus hijos tengan una mejor educación.

No debería ser un esfuerzo individual del recién llegado, sino un esfuerzo de todos, del que depende la integración social y la equidad del sistema.

Medidas para promover la enseñanza de la lengua de instrucción

- *Orientar esta enseñanza al objetivo de estos programas: la transición hacia la enseñanza reglada, familiarizando a los y las estudiantes con los contenidos académicos, las competencias lingüísticas y las estrategias comunicativas del aula.*
- *Encargar dicha tarea de enseñar la lengua de instrucción a profesionales preparados, especialistas en enseñanza de lenguas, pero, también, especialistas en otras materias, tal y como sucede en los programas bilingües inglés español, en los que se integra la enseñanza de lenguas y contenidos. Estos y estas especialistas conformarían equipos interdisciplinarios con profesores y profesoras de las materias del currículo; el profesorado de los programas de inmersión debería acompañar a los alumnos y alumnas a las clases de referencia en una etapa de transición, con el fin de poder valorar cuáles son las competencias que precisan y apoyarles a la hora de desarrollarlas.*
- *Los profesores y profesoras de los programas lingüísticos deben coordinar su actividad, tareas y demandas con los profesores y profesoras de las correspondientes materias, que tendrán que seguir los alumnos y alumnas en los grupos de referencia.*
- *Fijar claramente los objetivos en cada etapa y nivel, para enseñar de manera eficaz la lengua de instrucción escolar de manera que el alumnado de origen inmigrante pueda incorporarse rápidamente a las aulas regulares, donde proseguir el aprendizaje de lenguas y otras materias del currículo.*
- *Responsabilizar a los claustros del proceso de acogida lingüística, de su seguimiento y de su evaluación.*
- *Establecer medidas de sensibilización para concienciar al claustro de que la educación de estos y estas estudiantes es competencia del conjunto del centro, lo cual estimularía el intercambio comunicativo y mejoraría las relaciones con el resto del profesorado y alumnado, aumentando el acceso de estos estudiantes a situaciones reales de práctica y uso de la lengua en la comunidad escolar.*
- *Fomentar programas de voluntariado lingüístico, como los que ya se han puesto en marcha en Cataluña, para que la enseñanza de la lengua salga del currículo y se abran espacios para la socialización y el aprendizaje en situaciones reales de intercambio, evitando la segregación de los aprendizajes.*
- *Prestigiar estos programas y a los y las profesionales que los imparten y distinguirlos claramente de los programas que se imparten para resolver problemas curriculares o de otra naturaleza.*
- *Utilizar el Ponfólio Europeo de las Lenguas como un instrumento para integrar la enseñanza de todas las lenguas del aprendiz y de la escuela, de forma que se saque partido de las competencias en las lenguas que ya conocen el alumnado y sean fuente de conocimiento para el resto del alumnado del centro.*
- *Que las lenguas de la inmigración entren a formar parte de la educación formal paulatinamente, para que sean reconocidas y legitimadas en un contexto que ya es, de hecho, multilingüe y multicultural.*

Luisa Martín Rojo. Libro Blanco de la Educación Intercultural .FETE-UGT 2010

Proyecto común por la diversidad

El Portfolio Europeo de las Lenguas

El Portfolio Europeo de Lenguas es un documento concebido por el Consejo de Europa con el fin de dotar a la ciudadanía europea de una herramienta común de información sobre el nivel de competencia y las experiencias lingüísticas y de aprendizaje a lo largo de toda la vida en diversos idiomas.

La idea que subyace al Portfolio es la de incorporar las directrices que se reseñan en el Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación, con respecto a la unificación de criterios en los niveles de competencia lingüística y su certificación, de manera que los ciudadanos de toda Europa, tanto jóvenes como adultos, cuenten con un instrumento transparente y compartido que les permita recoger sus experiencias y acreditaciones en el ámbito lingüístico.

Es un documento cuya propiedad es de su titular. Podrá hacer uso del mismo cuando quiera que, en su propio país o en cualquier otro país europeo, cambie de institución educativa, acceda a un nivel educativo superior, necesite o desee utilizarlo para buscar un primer o nuevo empleo o en sus desplazamientos por

Se trata de un documento para registrar las experiencias de aprendizaje de lenguas y culturas y reflexionar sobre ellas

Europa por motivos profesionales.

Es un documento personal promovido por el Consejo de Europa, en el que los que aprenden o han aprendido una lengua (ya sea en la escuela o fuera de ella) pueden registrar sus experiencias de

aprendizaje de lenguas y culturas y reflexionar sobre ellas.

El Portfolio consta de 3 partes:

- **Pasaporte de Lenguas**

Lo actualiza regularmente el titular. Refleja lo que éste sabe hacer en distintas lenguas. Mediante el Cuadro de Auto evaluación, que describe las com-



petencias por destrezas (hablar, leer, escuchar, escribir), el titular puede reflexionar y autoevaluarse. También contiene información sobre diplomas obtenidos, cursos a los que ha asistido así como contactos relacionados con otras lenguas y culturas.

- **Biografía lingüística**

En ella se describen las experiencias del titular en cada una de las lenguas y está diseñada para servir de guía al aprendiz a la hora de planificar y evaluar su progreso.

- **Dossier**

Contiene ejemplos de trabajos personales para ilustrar las capacidades y conocimientos lingüísticos. (Certificados, diplomas, trabajos escritos, proyectos, grabaciones en audio, vídeo, presentaciones, etc.)

El Portfolio Europeo de Lenguas ha sido ya adap-

tado en unos veinte países miembros del Consejo de Europa. En España el Portfolio para adultos se presentará para su validación en junio de 2004.

La adopción del Portfolio Europeo de Lenguas en nuestro país supone una mejor adecuación de nuestros sistemas de enseñanza y aprendizaje de lenguas a las pautas que ya se han extendido por toda Europa, así como la equiparación de nuestros certificados con los expedidos en otros países. Los beneficiarios de estas políticas educativas comunes serán los ciudadanos españoles, cuyos conocimientos y cualificaciones en materia lingüística gozarán de un reconocimiento que hasta ahora no tenían.

Para las Escuelas Oficiales de Idiomas en concreto, la introducción del Portfolio conlleva una mejora sustancial en diversas áreas de actuación, tales como una organización de cursos más flexible, realista y adecuada a las necesidades de nuestro alumnado y la adaptación de nuestros currículos de manera que propicien los objetivos que en materia de com-



petencia lingüística comparten ya numerosos países europeos. En la misma línea, y tras una necesaria labor de adaptación, los certificados que expidan las EEOOI en el futuro podrán ser, por primera vez, homologados automáticamente con los de otras instituciones europeas y reconocidos a nivel internacional.

El Portfolio en España

Siguiendo las Recomendaciones del Departamento de Política Lingüística del Consejo de Europa y coincidiendo con el Año Europeo de las Lenguas en marzo de 2001 se constituyó un Comité Nacional para el desarrollo de un Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL) para su aplicación en España.

Se encargó a un equipo de especialistas en la enseñanza / aprendizaje de idiomas la elaboración y diseño de un Portfolio europeo de las lenguas para cuatro grupos de edades y niveles educativos distintos.

En febrero de 2003 se presentaron los prototipos de estos cuatro modelos a técnicos del Área de lenguas, representantes de las Comunidades Autónomas.

Tras un período en el que se aportaron sugerencias de modificación de estos prototipos, en junio de 2003 se aprobó su envío al Comité de Validación Europeo del Consejo de Europa.

El 7 de noviembre de 2003 fueron validados los tres modelos presentados, es decir, el PEL para alumnos de 3 a 7 años, el PEL para alumnos de 8 a 12 años y el PEL para Enseñanza Secundaria, F.P. y Bachillerato (12-18 años). Los números de acreditación de estos nuevos modelos de Portfolio europeo de las lenguas son respectivamente: 50.2003, 51.2003 y 52.2003. Durante el año 2004 se validó también el Portfolio de Adultos con el número de acreditación 59.2004.

Muchos países de los 47 Estados Miembros pertenecientes al Consejo de Europa cuentan ya con algún PEL validado. España ha sido el primer Estado Miembro en contar con un modelo PEL para edades tempranas.

¿Cuáles son los objetivos del Consejo de Europa a través del Portfolio?

- El desarrollo de la ciudadanía democrática en Europa a través de:
 - La profundización en el entendimiento y la tolerancia entre los ciudadanos de Europa.
 - La protección y promoción de la diversidad lingüística y cultural.
 - La promoción del plurilingüismo por medio del aprendizaje de lenguas y culturas a lo largo de toda la vida.
 - La descripción clara y transparente de las competencias lingüísticas y las titulaciones para facilitar la movilidad en Europa.

Más información:

<http://www.oapee.es/oapee/inicio/iniciativas/portfolio.html>

PARA SABER MÁS...

Referencias bibliográficas



Escuela y Sociedad multicultural. Propuestas para trabajar con alumnado extranjero
Xavier Besalú y Josep Tort
2009. Editorial Mad

Este libro presenta estrategias y propuestas para tratar educativamente, con eficacia y justicia, al alumnado extranjero desde que accede al sistema educativo hasta que sale de él, como indican Besalú y Tort: “nos hemos puesto en la piel del profesorado y hemos tenido bien presente que España es una sociedad plural desde muchos puntos de vista, y que los centros educativos siguen siendo, a pesar de sus crisis, instituciones necesarias para aprender a vivir con los demás”.



El futuro de las lenguas. Diversidad frente a uniformidad
Belen Uranga y Mainer Marañón (eds.)
2009. Los libros de la Catarata

Esta obra recoge planteamientos globales sobre el panorama lingüístico internacional. En ella, reconocidos expertos internacionales presentan su visión sobre el fomento de la diversidad. Además, ofrece varias iniciativas exitosas y pioneras para la recuperación de lenguas minoritarias o la promoción del multilingüismo a nivel local, regional o nacional en geografías tan diversas como Europa, América Latina, Asia, África y el Pacífico Sur, y acerca diferentes realidades lingüísticas de territorios que siguen siendo desconocidos en nuestro entorno



Voces del Aula. Etnografía de la Escuela multilingüe
Colección Estudios CREADE
2007. CIDE

“Voces del Aula” es el resultado de un trabajo colectivo cuyo propósito principal ha sido dar a conocer y orquestar las voces del mayor número posible de personas implicadas en los procesos que tienen lugar cuando autóctonos y alumnos originarios de otros países se encuentran en los centros educativos. Con este fin, registra las voces, opiniones y experiencias de los protagonistas) y cuadernos de campo.

<http://www.aulainter-cultural.org/IMG/pdf/voces.pdf>



¡Aprendo Jugando! Actividades de Español para niños y niñas de 6 a 9 años
2009. FETE-UGT/
Colectivo Yedra
Por Fina García Naranjo y Concha Moreno García

Para quienes se acerquen al aula de lengua castellana sin previo conocimiento de la lengua, este primer contacto es muy importante. Reforzaremos la autoestima de nuestro alumnado a medida que se sienta más seguro en su aprendizaje. El desconocimiento de la lengua es una situación temporal, muy corta en los primeros años de escolarización donde todo puede ser lúdico.

http://www.aulainter-cultural.org/article.php3?id_article=3243