



Universidad de Valladolid

Facultad de Educación y Trabajo Social

DEPARTAMENTO DE DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA

Máster en Profesor de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato,
Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas

TRABAJO FIN DE MÁSTER

LA ENSEÑANZA DE LENGUAS EXTRANJERAS EN EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA: PROPUESTA CURRICULAR DESDE UN ENFOQUE PLURILINGÜE

Estudiante: D^a. Cristina León Núñez

Tutor: D. Francisco Javier Sanz Trigueros

Valladolid, 2016



Universidad de Valladolid

DECLARACIÓN PERSONAL DE NO PLAGIO

D. / D^a. Cristina León Núñez, con N.I.F.:

71147080F, estudiante del Máster en Profesor de Educación Secundaria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Valladolid, curso 2015/2016, como autor/a de este documento académico, titulado:

La enseñanza de lenguas extranjeras en educación secundaria obligatoria: propuesta curricular desde un enfoque plurilingüe

y presentado como Trabajo de Fin de Máster, para la obtención del Título correspondiente,

DECLARO QUE

es fruto de mi trabajo personal, que no copio, que no utilizo ideas, formulaciones, citas integrales o ilustraciones diversas, extraídas de cualquier obra, artículo, memoria, etc. (en versión impresa o electrónica), sin mencionar de forma clara y estricta su origen, tanto en el cuerpo del texto como en la bibliografía.

Así mismo, que soy plenamente consciente de que el hecho de no respetar estos extremos es objeto de sanciones universitarias y/o de otro orden legal.

En Valladolid, a _____ de _____ de 20__.

Fdo.: _____

RESUMEN

El presente Trabajo-Fin de Máster parte de las determinaciones educativas actuales que giran en torno a la promoción del plurilingüismo en los distintos niveles de enseñanza obligatoria,—permitiendo que los estudiantes—desarrollen la competencia comunicativa plurilingüe e intercultural. Siendo el desarrollo de esta competencia fruto de la inmersión en y por contextos plurilingües de educación formal, no formal e informal, y ante la incipiente necesidad social de comunicarse en varias lenguas, centramos la atención en la etapa particular de la Educación Secundaria Obligatoria, para la que diseñamos una propuesta curricular integradora que contempla los componentes de planificación imprescindibles para el tratamiento conjunto y efectivo de Lenguas extranjeras en las aulas. Su proceso de elaboración suscita reflexiones que se exponen en las conclusiones del Trabajo, a modo de orientaciones y pautas susceptibles de tomarse en cuenta en los procedimientos para el diseño curricular plurilingüe.

Palabras clave: Educación plurilingüe, Competencia comunicativa plurilingüe e intercultural, Lenguas Extranjeras, Currículo, Instrumento de planificación curricular.

ABSTRACT

This Master's Final Project has been developed from the current educational determinations regarding plurilingualism within the different levels in Compulsory Education, enabling the students to develop the communicative plurilingual and intercultural competence. Considering the development of this competence as a result of immersion and plurilingual contexts in formal, non-formal and informal education, and given the arising social need for communication in several languages, we focus our attention on the Secondary Education stage, for which we design an integrated curricular proposal taking into account the essential planning components for the combinative and effective treatment of foreign languages at schools. Its creation process entails reflections that are exposed in the conclusions of this work, aiming at serving as a guide and to provide some keys required in the procedures for plurilingual curricular design.

Key words: Plurilingual Education, Plurilingual and Intercultural Competence, Foreign Languages, Curriculum, Lesson Plan.

ÍNDICE

Presentación

Introducción

Justificación

Objetivos

PARTE I: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICO-CONCEPTUAL Y CURRICULAR DEL TRABAJO

Capítulo 1. Políticas lingüísticas educativas y enfoques plurales	1
1.1. La diversidad lingüística y lenguas de escolarización.....	3
1.2. Las nociones de plurilingüismo y de interculturalidad.....	5
1.3. La competencia comunicativa plurilingüe e intercultural.....	8
Capítulo 2. Escenarios curriculares para la Educación plurilingüe.....	9
2.1. Las Lenguas extranjeras en la legislación oficial educativa.....	11
2.2. Aspectos tipológicos del currículum de Lenguas extranjeras.....	13
2.3. El papel de los centros educativos en la promoción del plurilingüismo.....	15

PARTE II: ASPECTOS METODOLÓGICOS DEL TRABAJO

Capítulo 3. Planteamiento metodológico del Trabajo.....	20
3.1. Análisis contextual y socioeducativo.....	20
3.2. Elementos para la configuración y diseño de la propuesta.....	22
3.2.1. Objetivos de la propuesta curricular.....	23
3.2.2. Criterios para su elaboración y caracterización.....	25
3.2.3. Justificación didáctica y curricular.....	27
Capítulo 4. La integración de lenguas y configuración programática.....	30
4.1. “Languages all over the world: the keys to self-enrichment”.....	30
4.2. Pautas para la implementación eficaz de la propuesta curricular.....	38
4.3. Implicaciones didácticas.....	39
CONCLUSIONES	41
REFERENCIAS	44

PRESENTACIÓN

Este Trabajo titulado *La enseñanza de Lenguas extranjeras en Educación Secundaria Obligatoria: propuesta curricular desde un enfoque plurilingüe*, corresponde a la asignatura Trabajo Fin de Máster con código 51774, que constituye una parte esencial del proceso formativo a la docencia, ya que supone la finalización de los estudios de Máster en Profesor de Educación Secundaria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas. Un Máster que -con carácter profesionalizante- habilita para el desempeño docente en niveles de enseñanza obligatoria y postobligatoria conforme a la *Resolución de 17 de diciembre de 2007, de la Secretaría de Estado de Universidades e Investigación, por la que se publica el Acuerdo de Consejo de Ministros de 14 de diciembre de 2007, por el que se establecen las condiciones a las que deberán adecuarse los planes de estudios conducentes a la obtención de títulos que habiliten para el ejercicio de las profesiones reguladas de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas.*

Ha sido realizado por la alumna Cristina León Núñez y tutelado por D. Francisco Javier Sanz Trigueros, profesor del Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura, en la Facultad de Educación y Trabajo Social de la Universidad de Valladolid. A través de su realización -y desde el interés por atender al diseño, a la elaboración y a la promoción de propuestas curriculares plurilingües- se desarrollan competencias generales y específicas que corresponden a las que se contemplan en el *Real Decreto 1393/2007*, relativas a que los alumnos demuestran el desarrollo crítico y la capacidad de síntesis adquiridos durante su período académico, a la capacidad de planificación, desarrollo y evaluación del mismo, a la concreción del currículo como participación colectiva de un centro docente, el diseño y desarrollo de espacios de aprendizaje atendiendo a una serie de valores, a los procesos comunicativos en el aula, al diseño y puesta en práctica de actividades formales y no formales, y al conocimiento de la normativa y organización institucional del sistema educativo, entre otras competencias, así como su preparación y conocimientos referentes al área en que se inscribe dicho Trabajo.

El Trabajo ha adquirido una entidad académica con las valiosas aportaciones del contexto universitario en que se ha desarrollado, que ha contribuido de forma eficaz a fortalecer destrezas y competencias profesionales en el ámbito de la educación y, especialmente, de la enseñanza de Lenguas extranjeras. Es a todos los profesores de ese contexto formativo, en concreto a los profesores del Máster en Profesor de Educación Secundaria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas a quienes agradezco, por sus enseñanzas e implicación en el proceso formativo a la docencia, en especial a mi tutor Francisco Javier Sanz Trigueros. Igualmente agradezco a mis seres queridos, que me han dado fuerzas para mirar al futuro con otra perspectiva.

INTRODUCCIÓN

La sociedad actual se caracteriza por su notable heterogeneidad surgida a partir del creciente fenómeno de la globalización. La modernización de las tecnologías e infraestructuras a escala global ha derivado en el desarrollo e implantación de la denominada “era de la comunicación” en la cual vivimos inmersos y cuyo máximo exponente evolutivo ha tenido lugar principalmente durante las dos últimas décadas.

Tal y como exponen Cots *et al.* (2010), como consecuencia de este proceso, ha surgido un destacado incremento de la necesidad de contacto y comunicación entre civilizaciones, a su vez sustentado por fenómenos como la migración, los viajes, el turismo, la economía, etc. Esta creciente necesidad comunicativa, fruto del progreso, hace imprescindible la adopción de un punto de vista más amplio por parte de los individuos que conforman la sociedad, -cada vez más diversa y plural. Por ello existe una necesidad de ampliar las perspectivas y percibir la sociedad como un conjunto cada vez más unificado, no obstante, esto no implica que sea asimilada como tal, pues dentro de ese conjunto han de distinguirse y destacarse las diferencias culturales, lingüísticas... de cada comunidad que la conforma. Para ello han de prevalecer conceptos como la *integración* o la *diversidad*.

Estos hechos, hoy ya consolidados en un gran número de contextos, sumados a las determinaciones europeas en materia de enseñanza de Lenguas extranjeras, como son la promoción del plurilingüismo y el desarrollo de la *competencia comunicativa plurilingüe e intercultural* (Beacco y Byram, 2007) en el alumnado, constituyen la problemática sobre la que se apoya la realización de este Trabajo Fin de Máster, por el que se pretende poner de relieve la relevancia del aprendizaje a través de diversas lenguas, apostando por su integración en un mismo plano curricular a través de la diversidad lingüística en un mismo entorno. Para ello, se expone un planteamiento curricular inscrito en la educación plurilingüe, considerándolo como un elemento decisivo para continuar el desarrollo efectivo de la competencia comunicativa plurilingüe e intercultural. Una competencia que favorezca la inclusión e integración del individuo en la diversidad social actual en que se encuentra directa e indirectamente inmerso, en el espacio europeo, y/o en contextos nacionales.

JUSTIFICACIÓN

La elaboración de este Trabajo parte de un interés personal y profesional por contribuir a la mejora de la calidad de la educación y, en concreto, de la enseñanza de Lenguas extranjeras. Los estudios de Grado permitieron formar la base de contenidos disciplinares necesarios para llevar a cabo la futura labor profesional, que se complementaron con los estudios de Máster para ofrecer a esos contenidos disciplinares la perspectiva educativa requerida para abordar la enseñanza de Lenguas extranjeras. Enseñanza que se inscribe en un contexto educativo hoy más que nunca confrontado a retos y problemáticas que le sitúan en un momento de cambios y evoluciones, tal y como se expone en el apartado VII del preámbulo de la *Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa* (BOE núm. 295, de 10 de diciembre de 2013, pp. 97858-97921) (LOMCE de aquí en adelante) y en los objetivos fijados por la Unión Europea en colaboración con el proyecto educativo común del que nuestro sistema educativo forma parte. Entre esos retos, se ha determinado como esencial e “irrenunciable” el fomento del plurilingüismo durante el período formativo de los estudiantes, que garantice, al menos, el dominio de una primera Lengua extranjera, ya que el uso de Lenguas extranjeras se considera hoy imprescindible en el marco de las exigencias laborales y formativas actuales. Conforme a las recomendaciones y orientaciones europeas actuales y conforme a la LOMCE se convierte en objeto de atención la promoción de la educación plurilingüe a todos los niveles. Una educación plurilingüe que no sería posible sin una adecuada formación del profesorado, que revierta en un acercamiento a la presente realidad sociocultural en la cual la sociedad global se encuentra inmersa y, de este modo, sea capaz de integrar al alumnado en la misma, valiéndose de la comunicación como herramienta clave, ante lo que es crucial la concienciación del colectivo profesional de docentes de Lenguas extranjeras. Un colectivo entre cuyas funciones se encuentra la elaboración de instrumentos de planificación curricular mediante un ejercicio de concreción vertical. Esta función es, sin lugar a dudas, el punto de partida para establecer un contexto educativo y pluricultural en el que se integren diversas lenguas que conformen un entorno plurilingüe, dando lugar a un cambio social que amplíe las perspectivas y destrezas comunicativas del alumnado como parte de la sociedad.

OBJETIVOS

Partiendo de lo expuesto en apartados anteriores, y en función de las características propias de todo Trabajo Fin de Máster, articulamos el objeto de estudio en los siguientes objetivos, el general y los específicos subsecuentes:

❑ Identificar el conjunto de determinaciones europeas sobre política lingüístico-educativa y la situación de escenarios y programas curriculares que, en materia de plurilingüismo, se promueven para los niveles de Educación Secundaria Obligatoria.

❑ Efectuar un análisis de las disposiciones oficiales vigentes en los ámbitos nacional y regional que regulan la enseñanza de Lenguas extranjeras en Educación Secundaria Obligatoria.

❑ Diseñar una propuesta curricular, de carácter abierto e integrador, que contenga los parámetros precisos para la configuración efectiva del proceso de planificación curricular plurilingüe en Educación Secundaria Obligatoria.

❑ Establecer un repertorio de reflexiones, sugerencias y estrategias de orden curricular y programático, contribuyendo a orientar la toma de decisiones de los docentes de Lenguas extranjeras y con perfiles bi/plurilingües a la hora de diseñar programas plurilingües.

PARTE I
FUNDAMENTACIÓN TEÓRICO-CONCEPTUAL Y
CURRICULAR DEL TRABAJO

Capítulo 1. Políticas lingüísticas educativas y enfoques plurales

Uno de los principales trabajos en materia de enseñanza, aprendizaje y evaluación de lenguas—es el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación (en adelante MCERL) (Consejo de Europa, 2002), un documento que insta al reconocimiento de la cualificación lingüística y facilita, entre otros elementos, la movilidad. Su consolidación a lo largo de los años, permite centrar la atención en el desarrollo de las determinaciones curriculares para las cuales han de tenerse en cuenta las competencias clave, incluyendo el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para la realización de propuestas en el marco del *Lifelong Learning*, por el que resultan indispensables la comunicación en la lengua materna, la comunicación en lenguas extranjeras, las competencias sociales y cívicas y la consciencia y expresión culturales, entre otras. Según Bernaus *et al.*, (2011), para el caso de la enseñanza de Disciplinas No Lingüísticas a través de una Lengua extranjera, estas determinaciones curriculares cobran especial relevancia con el desarrollo de programas Content and Language Integrated Learning (Coyle, Hood and Marsh, 2010).

Beacco *et al.* (2010) afirman que las decisiones políticas implican, en su mayoría, dos tipos de aspectos a tener en cuenta: el primero aúna las medidas a tomar con principios generales como la igualdad, libertades del individuo, aceptación de la diversidad, etc; el segundo tipo se centra en la congruencia entre las medidas que se pretenden tomar y los recursos disponibles, las prioridades colectivas o el plazo para su realización, entre otras. Estas consideraciones han supuesto el punto de partida para la elaboración de las políticas lingüísticas educativas (Conseil de l'Europe, 2007), conforme a las que hoy en día—existe una creciente tendencia a valorar las medidas que permiten poner al alcance general de la sociedad la enseñanza de Lenguas extranjeras, dadas las necesidades educativas actuales (surgidas por la globalización entre otras causas) descritas en el apartado 1.2. En este contexto, aunque la presencia de variedad lingüística y cultural gana cada vez más aceptación, las políticas lingüísticas nacionales centran sus objetivos en las variedades lingüísticas oficiales nacionales frente a la presencia de lenguas de grupos minoritarios asentados en cada área geográfica, como por ejemplo, las de los propios grupos de población inmigrante. Las políticas educativas en materia lingüística se caracterizan, a su vez, por el mantenimiento y la prevalencia del aprendizaje de la lengua materna. Este puede ser el motivo, entre otros, por el que en algunos países se haya concedido a los niños

de origen extranjero escolarizados en el país de acogida el derecho de estudiar su lengua materna en las instituciones educativas. En consecuencia,—la existencia de diversidad lingüística y cultural, no es fruto sino de la coexistencia de grupos sociales de distinta procedencia, lengua y cultura maternas, ante lo que la educación plurilingüe se presenta como la vía para su pertinente tratamiento, ya que puede suponer el estrechamiento y la valoración lingüístico-cultural entre el grupo autóctono y los grupos minoritarios.

En cuanto a las políticas educativas europeas en materia de enseñanza y aprendizaje de Lenguas extranjeras, cabe destacar que la enseñanza de estas se ha visto fuertemente implementada durante las últimas décadas, mientras que la enseñanza de lenguas clásicas ha experimentado una acusada reducción en favor de las primeras. Esta tendencia se debe en parte a un auge de la demanda social hacia estas nuevas vías educativas, dadas las actuales contingencias de necesidad de expansión internacional a nivel laboral, económico y práctico; además de las ventajas que supone su conocimiento en el mundo globalizado y en una sociedad cada vez más fundamentada en los pilares de la comunicación.

Partiendo de esta base, las determinaciones de las políticas europeas se centran en promover la enseñanza Lenguas extranjeras desde edades muy tempranas, asignándoles una mayor presencia y carga horaria curricular—y ofertando un mayor rango de posibilidades. Sin embargo, existe aún hoy en día un gran número de—limitaciones en nuestro contexto regional; un contexto de amplia tradición monolingüe carente de toda *consciencia plurilingüe y pluricultural*, intrínsecamente asociadas a la adquisición de los valores que estas lenguas y culturas comportan.

Ya desde el marco de referencia se pusieron de relieve la importancia y la necesidad de concebir la enseñanza de lenguas desde la perspectiva plurilingüe e intercultural, lo cual subrayó Candelier (2008) bajo la denominación de *enfoques plurales de las lenguas y las culturas*. Con esta expresión se refiere “a los enfoques didácticos que ponen en práctica actividades de enseñanza-aprendizaje que implican a la vez varias (= más de una) variedades lingüísticas y culturales.” (p. 5). Según el mismo autor, este tipo de enfoques “constituyen la herramienta de articulación indispensable de todos los esfuerzos didácticos destinados a facilitar el desarrollo y el enriquecimiento continuo de la competencia plurilingüe y pluricultural de quien aprende.” (*Íbid.*, p. 7), llegando incluso a afirmar que:

sin enfoques plurales, se reduce la diversidad de las lenguas propuestas y aprendidas, es decir la capacidad de la escuela para dotar al

alumnado de las competencias lingüísticas y culturales diversificadas (y de la facultad para ampliarlas) de las que las personas tienen necesidad para vivir, trabajar, participar en la vida cultural y democrática en un mundo en el que el encuentro con la diversidad de las lenguas y culturas forma parte cada vez más del día a día, para un número cada vez más elevado de personas. (*Íbid.*, p. 8)

1.1. La diversidad lingüística y lenguas de escolarización

El MCERL pone de relieve la importancia del aprendizaje de múltiples lenguas “en aras de una mayor movilidad, una comunicación internacional más eficaz combinada con el respeto por la identidad y la diversidad cultural, un mejor acceso a la información, una interacción personal más intensa, una mejora de las relaciones de trabajo y un entendimiento mutuo más profundo” (p.5)

Para ello, es necesario llevar a la práctica enfoques educativos centrados en la facilitación de la adquisición de dicha variedad de lenguas. Candelier (2008) sostiene que la *didáctica integrada de las lenguas* se basa en la consecución del aprendizaje de un número *limitado* de lenguas tomando como base la primera Lengua extranjera o la que esté presente en el centro escolar, de modo que se abra camino al aprendizaje de una segunda Lengua extranjera.

Según Beacco *et al.* (2010), la legitimidad de la diversidad lingüística en un lugar concreto depende de factores sociolingüísticos externos como: su uso por parte de grupos sociales dominantes, la estandarización en su forma escrita -o estatus como lengua de enseñanza de carácter institucional- o aspectos de índole histórica relativos a la identidad cultural, (la cual se adquiere también a través de todas las variantes culturales existentes). Por este motivo, la toma de decisiones para el desarrollo de políticas educativas en materia lingüística se ve fuertemente condicionada por estas consideraciones, que radican en la conciencia de la comunidad de cada contexto social, tal y como plantean estos mismos autores.

Sin embargo, existe una serie de vicisitudes asociadas a la eficacia del aprendizaje de lenguas. Coste *et al.* (2009) hacen especial hincapié en la problemática de que la escuela representa casi exclusivamente el entorno en que se otorga prioridad al aprendizaje de Lenguas extranjeras-frente a otros lugares, pues afirman que fuera de ella es poco frecuente que el alumnado adquiera ese tipo de aprendizaje, disponga de recursos para ello, o

consideren que forma parte del aprendizaje a lo largo de la vida.

Otra situación que se presenta en muchos casos es la falta de acuerdos y convergencia de ideas para su adecuada aplicación y que arrojen resultados positivos orientados al ámbito de adquisición de competencias lingüísticas. Se requiere de una adecuada coordinación entre docentes en las instituciones educativas, para la correcta puesta en práctica de la enseñanza de lenguas y sus metodologías, las cuales han de confluir en el ámbito del desarrollo curricular. Para ello, tal y como afirma Bernaus (2005), se hace imprescindible un buen planteamiento del Proyecto Lingüístico de Centro y la previamente mencionada coordinación del personal docente.

En cuanto a las lenguas de escolarización se refiere, Cavalli *et al.* (2009) aseveran que como norma se establece como principal lengua de escolarización la nacional u oficial en cada país, y de esta se derivan tanto la educación pluricultural como la educación intercultural, ya que el conocimiento de esta primera constituye la base sobre la que se asentará el conocimiento y aprendizaje del resto. Uno de los principales aspectos a tener en cuenta es la creación de una identidad cultural y lingüística propias de cada individuo, a las que posteriormente se sumará la capacidad de contrastar y comprender otras perspectivas lingüísticas y culturales, cuya noción conjunta configurará una identidad con mayor amplitud de perspectivas.

A continuación se muestra una figura representativa de la influencia y el aporte de las lenguas de escolarización de los estudiantes, ya sea desde una perspectiva de la lengua en sí tratada como materia, o de la lengua usada como medio transmisor de conocimiento en otros campos. Esta representación ubica los elementos presentes en el proceso de enseñanza y aprendizaje de lenguas en diferentes niveles educativos de acuerdo con su patrón de actuación e influencia en dicho proceso, describiendo el papel de las mismas mediante flechas que indican su relación, la cual, finalmente afecta en los aspectos a tener en cuenta en el diseño curricular, en este caso, especialmente aquellos relativos al plurilingüismo y la interculturalidad.

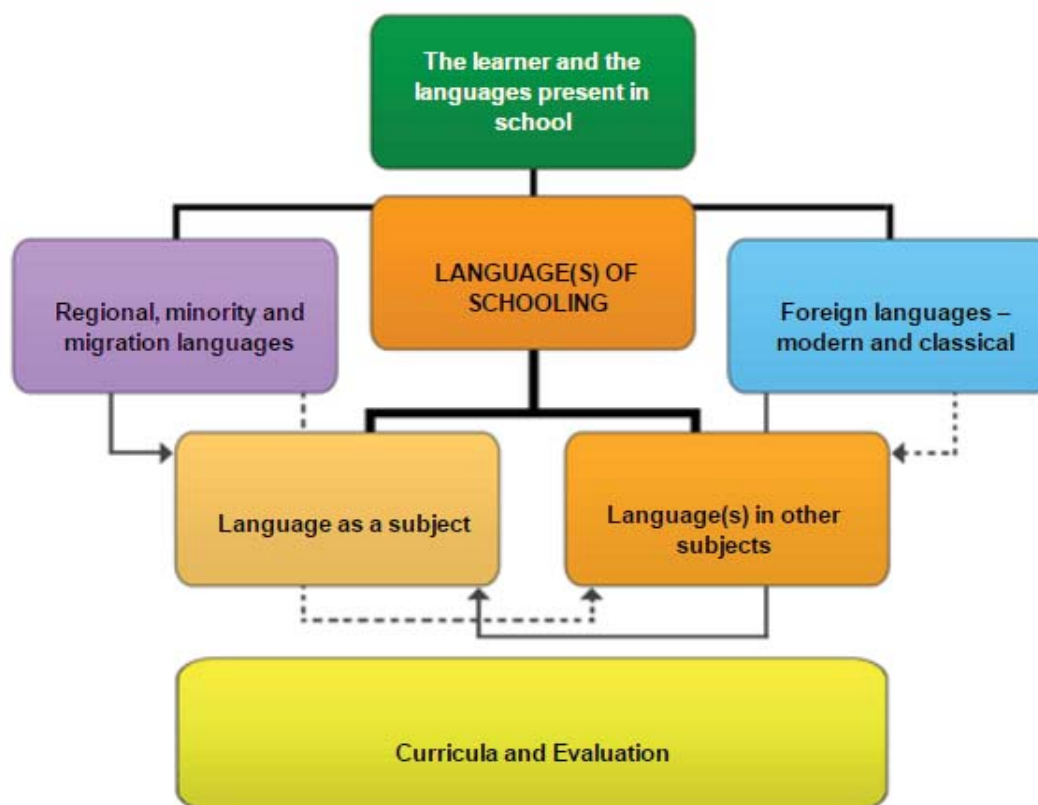


Figura 1. *Languages of schooling* (Tomado de Consejo de Europa, 2009, *A platform of resources and references for plurilingual and intercultural education*, p.4)

1.2. Las nociones de plurilingüismo y de interculturalidad

Como ya sabemos, una lengua es un fenómeno que permite la comunicación entre individuos y favorece la transmisión de aspectos que integran las distintas culturas. Por esta razón, lengua y cultura no pueden asumirse como elementos disociados (Galisson, 1985). A través del acto comunicativo, ya sea escrito o hablado, los interlocutores han de tener en cuenta ciertos factores, como su bagaje cultural, su capacidad para expresarse y las características que definen su identidad como agente social. El conjunto de factores que favorecen la integración de estos agentes sociales se asocia con el concepto de “consciencia intercultural”, yendo más allá de la diversidad social en un determinado contexto, ya que engloba extensiones, por ejemplo, de carácter internacional. Asimismo, el hablante ha de considerar, a su vez, las convenciones u otros rasgos definatorios de la identidad cultural de sus interlocutores. La combinación de todos estos factores se denomina *perspectiva multicultural* (Bernaus [coord.], 2007).

Byram (2009) afirma que toda sociedad es, en sí misma, multicultural, ya que en

cada territorio nacional pueden hallarse diversas lenguas tradicionales o variedades lingüísticas de la propia lengua nacional. La presencia de la globalización en nuestros días hace cada vez más patente la diversidad lingüística presente en el panorama social actual. Por lo tanto, al igual que se ha mencionado previamente, la lengua y la cultura se complementan en todas sus facetas. Este hecho nos acerca a una nueva realidad multicultural y multilingüe cada vez más visible en un mundo de cambio, como respuesta a sus necesidades.

De acuerdo con los planteamientos de Byram y Morgan (1994), existe una tendencia a asociar el aprendizaje de Lenguas extranjeras con la transmisión de conocimiento cultural intrínsecamente, sin embargo, algunos estudios dejan entrever que ésta representa una proporción muy baja. Pese a esta realidad, Risager (2005) afirma que a lo largo de las tres últimas décadas se ha incrementado el interés por los conceptos de *competencia cultural e intercultural*.

En la actualidad existe una considerable contingencia de nuevos planteamientos pedagógicos que permiten una evolución hacia el tratamiento del estudio de diversas lenguas en el currículo, dada la ingente necesidad de mejorar la calidad de enseñanza orientada al aprendizaje de las mismas. Para la consecución de dicha evolución es fundamental involucrar al profesorado a través de una formación que les permita aproximar el contexto plurilingüe a la realidad de las aulas. Es en este ámbito en donde el concepto de *consciencia pluricultural* cobra especial importancia, ante lo que el profesional docente de Lenguas extranjeras ha de ser capaz de identificar la necesidad de nuevos retos de aprendizaje, que agilicen el proceso de desarrollo de la competencia plurilingüe y pluri e intercultural (Beacco & Byram, 2007), a través del conocimiento de la legislación educativa reguladora de la enseñanza de Lenguas extranjeras. Adoptar una visión de la diversidad cultural como enriquecimiento a lo largo del desarrollo de la identidad es otro aspecto crucial. Todo individuo involucrado en el aprendizaje de lenguas debe ser consciente de la importancia de éstas como factor constituyente tanto de la identidad como de las culturas que la integran, por lo tanto, como asevera Collier (1994), cada uno de nosotros debería verse inmerso en varias identidades o experiencias culturales “tanto a lo largo de su vida como a lo largo del día” (p.40).

Para Baumann (1999) la cultura se subdivide en dos vertientes: aquella en la cual los individuos pueden verse identificados y ésta se considera como un producto, la cual califica como *estática*; y aquella que puede variar dependiendo de la transición de unas

situaciones comunicativas a otras o *dinámica*, dado su proceso de adaptación a los cambios.

En relación-con la noción de plurilingüismo, es preciso destacar lo que el Centro Virtual Cervantes (CVC) expone al respecto:

el término *plurilingüismo* hace referencia a la presencia simultánea de dos o más lenguas en la *competencia comunicativa* de un individuo y a la interrelación que se establece entre ellas. Los conocimientos y experiencias lingüísticas de un individuo pueden adquirirse bien en sus entornos culturales o bien en la escuela; se organizan en sistemas que se relacionan entre sí e interactúan, contribuyendo así a desarrollar la competencia comunicativa del sujeto. (s/p)

Cabe asimismo realizar una distinción entre plurilingüismo y multilingüismo, pues este último hace referencia -tal y como define el CVC- al “conocimiento de varias lenguas o la coexistencia de distintas lenguas en una sociedad determinada” (s/p). A diferencia del plurilingüismo, el multilingüismo puede tener lugar a partir del aprendizaje de diversas lenguas dentro de un contexto educativo.

Ahondando en la idea del plurilingüismo, y adoptando-el punto de vista de Cots (2010) -quien desarrolla-su idea basándose en las aportaciones de De Angelis, (2007); Jessner, (2006); Lasagabaster, (1998) y Safont, (2005)- conviene resaltar que “el plurilingüismo no se debe presentar como un mero cambio cuantitativo en el número de lenguas presentes en el acervo lingüístico del hablante, ya que esta presencia de lenguas adicionales afecta al sistema lingüístico general del aprendiz, lo que conlleva naturalmente cambios de tipo cualitativo” (p.24)

De acuerdo con Bernaus *et al.* (2011):

Considerando su funcionalidad en la enseñanza basada en el contenido, el plurilingüismo constituye una herramienta de gran ayuda para el desarrollo de las estrategias del aprendizaje de lenguas, ya que tiene la capacidad de generar una experiencia cognitiva enriquecedora en cuanto al contenido y actúa como medio de consciencia de las lenguas en el aula, que a menudo son ignoradas o segregadas de la realidad colectiva que perciben los alumnos durante el horario lectivo. (*trad.*, p. 24)

Tal y como se afirma en el MCERL -ya mencionado en párrafos anteriores-, la finalidad de la educación plurilingüe se dirige hacia el desarrollo de la competencia comunicativa plurilingüe e intercultural del individuo, dotándole de un bagaje de recursos cognitivos y lingüísticos prácticos, en función de las condiciones contextuales y formativas particulares. De este modo, se puede poner en funcionamiento el uso progresivo del repertorio lingüístico que se comienza a adquirir, con el fin de optimizar el proceso de comunicación.

1.3. La competencia comunicativa plurilingüe e intercultural

Cabe comenzar este epígrafe exponiendo la idea ligada al término *competencia*. Tal y como describen Zabala y Arnau (2008), se trata de “la capacidad o habilidad de efectuar tareas o hacer frente a situaciones diversas de forma eficaz en un contexto determinado. Y para ello es necesario movilizar actitudes, habilidades y conocimientos al mismo tiempo y de forma interrelacionada.” (p. 44).

Si analizamos el concepto de *competencia comunicativa* (Hymes, 1972), observamos que ésta constituye uno de los pilares básicos en el ámbito de la enseñanza de lenguas. Su desarrollo se implementa a través de ciertos enfoques metodológicos, como el enfoque comunicativo, en el cual priman factores como la capacidad de expresión e interrelación—entre individuos, la capacidad de interpretación, la—negociación de significados y la metodología innovadora (Cots *et al.*, 2010), puesto que las destrezas y los procesos cognitivos requeridos para este tipo de enfoque se adquieren a través del habla, la escritura, la capacidad para escuchar y la de leer.

Asimismo, la competencia comunicativa conlleva la atribución de una serie de capacidades, conocimientos, valores y actitudes en cuya posesión se halla el individuo en su papel como agente social dentro de un entorno cultural concreto (Coste *et al.* 2009).

En este orden de cosas, cabe aludir a la evolución que ha experimentado la concepción de la competencia comunicativa, ampliando su alcance en relación con las nociones de plurilingüismo e interculturalidad, denominándose *competencia comunicativa plurilingüe e intercultural* (Beacco & Byram, 2007). Si consideramos el concepto de *competencia plurilingüe*, Coste *et al.* (2009) sostienen que hemos de tener en cuenta que todo individuo considerado plurilingüe posee habilidades de dominio de más de un código lingüístico, con lo cual, no puede dedicarse al estudio de una lengua sin hacerlo simultáneamente en las otras lenguas que domine. Las competencias presentes en un

individuo plurilingüe son estrictamente complementarias, pues este conjunto de habilidades le permiten establecer un proceso lingüístico dinámico, a través del cual alterna o adapta un uso estratégico de la competencia comunicativa dependiendo del uso del código lingüístico que se requiera en cada situación (Coste, Moore y Zarate 2009).

Son estos mismos autores quienes afirman que la competencia plurilingüe de un individuo no puede analizarse desde la perspectiva de una de las lenguas que domina, aislando al resto, sino que han de analizarse y valorarse conjuntamente, dado que su dominio múltiple deriva en una reestructuración lingüística que implica que el conocimiento se incorpore tanto al repertorio de la lengua materna como al de la extranjera. Asimismo, esta posesión de capacidades adquiridas en más de una lengua conlleva que estas puedan manifestarse con rasgos específicos de alguna de ellas, trasladándose de una a otra en un mismo discurso, dependiendo de las circunstancias de la situación. Esta característica, en ocasiones da lugar al fenómeno denominado *code-switching* o *bilingual speech*, que normalmente tiene lugar en la regulación, uso estratégico o negociación del significado del uso lingüístico en contextos sociales determinados, pues tiende a ocurrir entre individuos pertenecientes a una misma comunidad capaz de movilizar recursos para utilizar varias lenguas.

Los individuos que poseen un alto grado de desarrollo de la competencia plurilingüe están capacitados para distinguir las necesidades comunicativas que requiere el uso de las distintas lenguas que dominan y estas capacidades implican, a su vez, el desarrollo de otras competencias intrínsecas en cada una de esas lenguas.

Capítulo 2. Escenarios curriculares para la Educación plurilingüe

Toda configuración, tanto de diseño como de escenario curricular ha de constar de varias partes. En el caso de la enseñanza de Lenguas extranjeras deben tenerse en cuenta múltiples aspectos que guarden relación con los factores que la posibiliten, tales como la capacidad de autonomía del alumnado (para seguir desarrollando el aprendizaje lingüístico a lo largo de sus vidas), las infraestructuras y dotaciones de los centros educativos, la coordinación entre autoridades educativas, miembros de la comunidad educativa y sociedad en todas sus formas.

Por lo que se refiere al diseño curricular, cabe señalar el planteamiento de Beacco *et al.* (2010), quienes sostienen que para la adecuada elaboración de un currículum escolar

ha de primar una enseñanza concebida desde el prisma del plurilingüismo y la interculturalidad. Para ello, se debe llevar a cabo una serie de procedimientos, tales como garantizar la posibilidad de su aplicación a lo largo de los años y en un determinado contexto, otorgándole una cierta consistencia que permita su puesta en práctica, así como elaborarlo acorde a distintas materias. Otro factor esencial a tener en cuenta es la formación del profesorado, para facilitar la adecuación de las exigencias que regula el currículum en relación con la enseñanza impartida. Por esta razón, tanto el colectivo docente como los centros educativos han de involucrarse en proyectos curriculares cuyo diseño responda a las demandas actuales del plurilingüismo y la interculturalidad y garantice el desarrollo efectivo de la competencia plurilingüe e intercultural en el alumnado.

Una de las funciones de los escenarios curriculares es facilitar la toma de decisiones en que se basan las directrices que el currículum deberá seguir.

Por lo que se refiere a la configuración de los escenarios curriculares, caben ser destacadas las apreciaciones que se recogen en el Capítulo 8 del MCERL, para el caso de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria. Tal y como se contempla, durante el primer ciclo de esta etapa, el *primer escenario curricular* se centra en el desarrollo de la competencia comunicativa desde una aproximación lingüística, sociolingüística y pragmática para la primera Lengua extranjera; y principalmente en actividades de comprensión seguidas de las de expresión. El *segundo escenario curricular* del primer ciclo se centra en la revisión de los métodos y técnicas de aprendizaje tanto de primera Lengua extranjera como de la segunda llevados a cabo durante la etapa de Educación Primaria, de forma separada con respecto a la lengua materna.

Para el segundo ciclo de Educación Secundaria, dentro del *primer escenario curricular*, el MCERL propone una reducción de la enseñanza de la primera Lengua extranjera en favor de un incremento del uso de la segunda Lengua extranjera en otras materias, basándose en un modelo de tipo bilingüe. A su vez, se apuesta por la prevalencia de la segunda Lengua extranjera con miras hacia el desarrollo de otras destrezas tales como la comprensión o el trabajo textual y discursivo, en combinación con las ya adquiridas a través de la primera Lengua extranjera, además de la posible inclusión de una tercera Lengua extranjera, y la iniciación a técnicas de trabajo en grupo y el uso de las estrategias aprendidas en otras actividades.

En cuanto al *segundo escenario curricular*, se centra en seguir la línea del primero ampliando su complejidad, orientándose la tercera Lengua extranjera hacia fines

profesionales. En este escenario, la enseñanza de lenguas pone de manifiesto la importancia del desarrollo de un “control metacognitivo” por parte del alumnado hacia las competencias y estrategias ya adquiridas.

Tal y como se afirma en el MCERL, el diseño curricular implica una selección equilibrada de una serie de objetivos. Las características de evaluación de dichos objetivos se muestran en función de factores como su organización, lo cual revierte -a su vez- en otros como la continuidad de los mismos a lo largo del período de aprendizaje de lenguas, la diferencia o similitud entre contenidos y programaciones de distintas lenguas o de posibles enfoques y su coherencia en relación con las distintas opciones recogidas en el MCERL. Además, el currículum debe reflejar y tener en cuenta los “posibles escenarios para el desarrollo de las competencias plurilingüe y pluricultural y el papel de la escuela en este proceso.” (p. 171)

2.1. Las Lenguas extranjeras en la legislación oficial educativa

El Capítulo III de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, y concretamente en el objetivo i) del artículo 23, establece que al finalizar la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria se ha de “Comprender y expresarse en una o más lenguas extranjeras de manera apropiada.” (p. 12). Y en el artículo 24 de este mismo Capítulo se expone que la primera Lengua extranjera se encuentra integrada dentro del bloque de asignaturas troncales para todos los cursos de la educación secundaria obligatoria.

De acuerdo con lo dispuesto en el apartado XII del preámbulo de la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa, (tal y como se describe previamente en el epígrafe de la Justificación) el fomento de la enseñanza de Lenguas extranjeras -especialmente a través de la promoción del plurilingüismo-, ha sido marcado como un objetivo de carácter esencial e irrenunciable dentro del contexto educativo europeo.

En la Sección I del *Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato* (BOE núm. 3, de 3 de enero de 2015), derivado -de forma subsidiaria- de la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa se exponen los enunciados que corresponden a los contenidos disciplinares, organizados en bloques por cada ciclo, así como los criterios de

evaluación y los estándares de aprendizaje que rigen la enseñanza de la primera Lengua extranjera. Para ello se establece una clasificación común por bloques de contenido en ambos ciclos:

Bloque 1. Comprensión de textos orales

Bloque 2. Producción de textos orales: expresión e interacción

Bloque 3: Comprensión de textos escritos

Bloque 4. Producción de textos escritos: expresión e interacción

Además, se muestra una clasificación adyacente de los contenidos sintáctico-discursivos específicos de cada Lengua extranjera, en el siguiente orden: alemán, francés, inglés, italiano y portugués. Esta información se encuentra disponible para el primer ciclo de Educación Secundaria en las páginas 424 a 429, y para la enseñanza de la primera Lengua extranjera en el segundo ciclo, es decir en el cuarto curso de Educación Secundaria, los componentes curriculares y los contenidos sintáctico discursivos están comprendidos en las páginas 430 a 435.

En el ámbito regional de Castilla y León, el documento legislativo en materia de Educación corresponde a la *ORDEN EDU/362/2015, de 4 de mayo, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León* (BOCyL núm. 86, de 8 de mayo de 2015). En ella se establece que “la enseñanza de Lenguas extranjeras atenderá a lo dispuesto en el Decreto 1105/2014” (p.32061) (mencionado en el párrafo anterior), debido a la lógica vertical de carácter subsidiario que posee toda normativa oficial vigente.

De acuerdo con lo dispuesto en el *Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria* (BOE, núm. 5, de 5 de enero de 2007), los aspectos a desarrollar en cada curso de Educación Secundaria Obligatoria, tales como las competencias u objetivos referentes a la enseñanza de Lenguas extranjeras se clasifican en los siguientes bloques, cada uno de ellos subdividido en contenidos y criterios de evaluación:

Bloque 1. Escuchar, hablar y conversar.

Bloque 2. Leer y escribir.

Bloque 3. Conocimiento de la lengua.

Bloque 4. Aspectos socio-culturales y conciencia intercultural.

Con carácter subsidiario, el documento normativo derivado del Decreto anterior conforme a la Ley Orgánica de Educación se contempla en el *Decreto 52/2007, de 17 de mayo, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad de Castilla y León* (BOCyL Suplemento al nº 99., de 23 de mayo de 2007). El patrón clasificatorio por bloques seguido en el desarrollo de las disposiciones de este Decreto, en materia de enseñanza de Lenguas extranjeras, sigue líneas similares a las del Real Decreto 1631/2006.

A diferencia de la Ley Orgánica de Educación, en la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa y en sus disposiciones oficiales subsecuentes, se incluyen apartados en los que se especifican aspectos relativos a cada una de las lenguas que pueden estudiarse como segunda o primera lengua. Sin embargo, aparecen clasificadas por asignaturas, y sus contenidos se imparten de forma aislada del resto de materias, lo cual implica -a priori- que no se permita efectuar una posible integración curricular entre unas lenguas y otras.

2.2. Aspectos tipológicos del currículum de Lenguas extranjeras

De acuerdo con lo expuesto en el MCERL a través del Consejo de Europa, la diversificación curricular de las lenguas en la educación se fundamenta con base en tres principios:

- El primero se centra en la convergencia que debería existir entre el currículum y la finalidad o resultado que se ha de derivar a consecuencia del plurilingüismo y de la diversidad lingüística.
- El segundo argumenta que la diversificación únicamente puede tener lugar si para el sistema cabe considerar los costes que condicionan su eficiencia evitando repeticiones y fomentando la adquisición de habilidades fruto de la diversidad lingüística.
- El tercero defiende que toda consideración o medida relativa al currículum no debe aislarse o tratarse por separado en el currículum de cada lengua o un currículum integrado, sino tratarse conjuntamente en relación con su finalidad general dentro del contexto educativo, además de ser valorada por su carácter transversal o transmisor entre distintas lenguas.

A pesar de diferentes perspectivas aportadas por autores expertos a lo largo de las últimas décadas sobre la tipología curricular propia del ámbito de la enseñanza de Lenguas extranjeras, recogemos la que señaló Reilly (1988): *formal syllabus*, *notional/functional syllabus*, *situational syllabus*, *Skill-based Syllabus*, *Content-Based Syllabus* y *Task-based syllabus*.

a) *Formal syllabus*, cuyo objetivo corresponde a la enseñanza formal de la lengua, esto es, a los aspectos exclusivamente lingüísticos: las reglas y categorías gramaticales, la morfología y la sintaxis, etc.

b) *Notional/functional syllabus* plantea el diseño curricular alrededor del conjunto de funciones y nociones de la lengua que pueden producirse en un contexto y una situación particular, en el momento en que se usa la lengua. Esas funciones y nociones se compilaron en un amplio repertorio publicado en los capítulos 5, 6 y 7 del documento titulado *Threshold Level* (van Ek, 1975).

c) *Situational syllabus* se organiza en torno al planteamiento y disposición de situaciones reales o imaginarias en que generan, por sí mismas, elementos de un tipo de lenguaje particular que se produce en ellas. Railyly (1988) afirma que una situación normalmente “involves several participants who are engaged in some activity in a specific setting.” (s/p).

d) *Skill-based Syllabus* está enfocado al desarrollo de las destrezas comunicativas, es decir, al desarrollo de la comprensión oral, de la comprensión escrita, de la expresión oral, de la expresión escrita y de la interacción. La concepción de este tipo de currículum se expandió, abarcando también entre sus funciones el desarrollo de otras destrezas -sobre todo de orden procedimental-, más allá de las puramente lingüísticas, a saber: relacionar, clasificar, interpretar, deducir, etc.

e) *Content-Based Syllabus* se trata de uno de los tipos de currículum específicamente destinado a la enseñanza de Disciplinas No Lingüísticas a través de Lenguas extranjeras, pues tal y como expresaron en su momento Richards & Rodgers (2001), su particularidad reside en:

to teach some content or information using the language that the students are also learning. The students are simultaneously language students and students of whatever content is being taught. The subject matter is primary, and language learning occurs incidentally

to the content learning. The content teaching is not organized around the language teaching, but vice-versa.

f) El *Task-based syllabus* se caracteriza -según Reilly (1988)- por el hecho de que:

The content of the teaching is a series of complex and purposeful tasks that the students want or need to perform with the language they are learning. [...]. Language learning is subordinate to task performance, and language teaching occurs only as the need arises during the performance of a given task. Tasks integrate language (and other) skills in specific settings of language use (s/p)

Este tipo de *syllabus*, se engloba dentro del denominado *Method-based Syllabus*, el cual se centra en el aprendizaje de la lengua mediante tareas, concediendo prioridad al proceso y al procedimiento sobre los resultados. De acuerdo con el British Council (2008) *el process syllabus*, tal y como indica su nombre, se centra en los procesos y facultades que se desarrollan durante el aprendizaje. Requiere esfuerzo por parte de los alumnos, ya que implica organización, planificación y reflexión por su parte que les permita mejorar su autonomía en actividades que se lleven a cabo de forma gradual, como por ejemplo, la escritura y las fases que de las que su proceso se compone.

Tal y como afirma Baleghizadeh (2015), el *procedural syllabus* se divide en tres fases diferenciadas, la primera, denominada *pre-task* se caracteriza principalmente por la interacción entre el alumnado y la intervención del docente, quien ayuda a los alumnos a superar las posibles dificultades que puedan acontecer durante la *tarea*, la cual constituye la segunda fase, en la que los alumnos han de llevar a cabo un proceso de reflexión conjunta que les permita resolver la tarea con éxito; igualmente bajo la supervisión del docente. En la tercera fase, el *marking stage*, el docente se encarga de retroalimentar la tarea de los alumnos, es decir comprobar su tarea y hacerles saber su valoración acerca del proceso que se ha llevado a cabo para completarla.

2.3. El papel de los centros educativos en la promoción del plurilingüismo

Los centros educativos cumplen una función clave en la promoción del plurilingüismo y los valores asociados a este, dado que el alumnado que los integra está formado por hablantes, generalmente con una lengua en común o diversas variantes que

adquirieron previamente a su entrada en dichos centros. Como afirman Cavalli *et al.* (2009), es por tanto, cada centro o institución educativa el organismo que regula la flexibilidad o grado de apertura hacia otras lenguas y/o culturas y que, a su vez, tiene la posibilidad de contribuir a la inclusión social de estas a través de sus propósitos educativos.

Programa de preparación CONBAT+ (Content Based Teaching +Plurilingual/Cultural Awareness)

Este programa¹ tiene como principal finalidad aportar nuevas técnicas de enseñanza de calidad basadas en el contenido, especialmente focalizadas hacia el desarrollo de la competencia plurilingüe y pluricultural, ampliadas de manera que permitan un acercamiento del alumnado hacia la materia en cuestión. Asimismo, facilita una serie de actividades a través de unidades didácticas de carácter práctico y útil en cumplimiento con la consecución de competencias de necesario desarrollo a lo largo de las etapas educativas. Estas actividades están principalmente destinadas a su uso por parte de profesores, personal encargado de la formación del profesorado y autoridades educativas; y destinadas a alumnos de Educación Primaria y Secundaria, además de a profesores en formación inicial. Para alcanzar sus objetivos, orientados al desarrollo tanto de la competencia como de la conciencia plurilingüe y pluricultural, este proyecto pretende despertar motivación en sus participantes (tanto profesores como alumnos) y que estos compartan y valoren sus experiencias conjuntamente. *Combat +* permite a sus participantes desarrollar las actividades que lo integran, de modo que generen impacto en las reformas educativas.

Programa PIPE (Plan Integral de Plurilingüismo Educativo)

Según el portal web de PIPE², este se caracteriza por su flexibilidad además de ofrecerse de forma gratuita para sus usuarios, respaldado por instituciones de reconocido prestigio. Su principal propósito es incentivar mejoras significativas en el ámbito de la enseñanza de idiomas a escala global.

¹ El Programa se encuentra disponible en la red, en la dirección web <http://combat.ecml.at>.

² El Plan Integral de Plurilingüismo Educativo se puede encontrar en la dirección web: <http://www.eccastillayleon.org/pipe-plan-integral-de-plurilinguismo-educativo>

Este programa permite llevar a cabo una mejora en la calidad de la enseñanza de idiomas en los centros escolares, a través de un incremento de horas de inmersión de los alumnos en la(s) lengua(s) extranjera(s), una ayuda o contribución a la mejora formativa del profesorado, así como la inclusión de proyectos de carácter plurilingüe en escuelas de idiomas u otros centros a través de auxiliares de conversación. Su objetivo se centra principalmente en propiciar un mayor contacto del alumnado con las Lenguas extranjeras para lograr un acercamiento de forma natural y cotidiana, posibilitando que este contexto se adhiera a su entorno.

Para lograr esto se focaliza en tres ejes:

- Curricular: a través de una ampliación de horas dedicadas a la enseñanza de idiomas en múltiples ámbitos del entorno escolar.
- Complementario: Contribuyendo a una mejora en la formación docente
- Extraescolar: Mediante actividades destinadas al aprendizaje de idiomas empleando nuevas tecnologías.

Para garantizar la calidad de este proyecto, el proyecto pretende poner en marcha un sistema de evaluación del alumnado, del personal docente y del centro llevado a cabo por instituciones como Cambridge ESOL y Trinity College London.

Programas MARILLE y Maledive

Otro programa que incentiva el desarrollo del plurilingüismo en los centros es el programa MARILLE: *Majority Language Instruction as basis for Plurilingual Education*. Este programa se centra en la promoción del plurilingüismo otorgándole un mayor protagonismo y una cierta equiparación del nivel de formación para la segunda Lengua extranjera del profesorado respecto del de la primera, ya que tradicionalmente el personal docente recibe menos formación para impartir la segunda. Por este motivo, el programa insta-a los docentes de LE-a fomentar el plurilingüismo en las aulas a través de diferentes actividades y propuestas.

Existe un programa denominado *Maledive* que es muy similar al anterior en cuanto a los objetivos que plantea respecto a la menor formación y preparación del profesorado para impartir una segunda lengua en beneficio de la primera. Entre sus propuestas, ofrece varios tipos de recursos formativos adaptados a todo tipo de niveles. Ambos programas defienden que las variedades lingüísticas no se encuentran separadas en la mente de sus hablantes, por lo tanto, esta debe hacerse más flexible y aceptar la idea de diversidad

lingüística y del plurilingüismo como motores para el progreso educativo en materia de enseñanza de lenguas.

Plan de fomento del plurilingüismo: una política lingüística para la sociedad andaluza

Siguiendo las líneas preestablecidas por las determinaciones del Consejo de Europa, en virtud del desarrollo de una política lingüística que apunte hacia el plurilingüismo como medida de evolución, progreso y mejora en la calidad educativa, la Junta de Andalucía (2005) se propuso diseñar este plan atendiendo a las exigencias y necesidades de la sociedad actual, tales como la movilidad, la convivencia entre culturas, la tolerancia y el respeto hacia otras identidades y desarrollo de la propia.

Entre sus objetivos generales destacan medidas que faciliten la anticipación de la primera Lengua extranjera en Centros de Educación Infantil y Primaria (C.E.I.P.), la flexibilización de los horarios escolares, la mayor consideración de la importancia de las medidas de atención a la diversidad para evitar desigualdades, la enseñanza Secundaria a distancia para alumnos adultos con necesidades educativas de carácter especial. Asimismo, se presta especial énfasis en la promoción de intercambios entre alumnos de la Comunidad Autónoma (especialmente cursando Bachillerato y Formación Profesional) con estudiantes de otros países, en la organización de campamentos de verano de idiomas para alumnado de Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria, en la creación de Proyectos educativos europeos internacionales y en el incremento e implementación de actividades formativas para el profesorado que garanticen una enseñanza de mayor calidad, entre otras medidas (Consejería de Educación, Junta de Andalucía, 2005).

PARTE II
ASPECTOS METODOLÓGICOS
DEL TRABAJO

Capítulo 3. Planteamiento metodológico del Trabajo

3.1. Análisis contextual y socioeducativo

La presente propuesta pretende llevarse a cabo en un centro de Educación Secundaria Obligatoria ubicado en una localidad rural castellano-leonesa de tendencia demográfica ascendente. Dicho municipio cuenta con una población de unos 4000 habitantes de entre los cuales predominan los de edad adulta, seguidos de los grupos de jóvenes y niños, y por último, los ancianos. Esta tendencia poblacional ascendente se caracteriza por una tasa de natalidad ligeramente superior a la media regional, hecho que favorece la afluencia de futuros estudiantes en el centro. La población se asemeja al perfil social urbano en cuanto a sus costumbres y ocupaciones, la gran mayoría de familias se caracteriza por pertenecer a la clase económica media, principalmente con empleos del sector terciario/servicios, seguidos del sector secundario/industria y por último del sector primario/agropecuario. En torno a un 20% de los habitantes es de origen extranjero, proceden principalmente de los países del este. En cuanto al nivel educativo medio de la población, aproximadamente un 82% posee únicamente estudios primarios o graduado escolar, un 38% dispone de titulación de graduado en Educación Secundaria Obligatoria y un 12% titulación universitaria u otras cualificaciones aparte de las previamente mencionadas.

El municipio está dotado de infraestructuras de las que puede beneficiarse el centro en la realización de sus actividades, tales como un polideportivo municipal, un campo de fútbol ubicado cerca del centro, un auditorio, una biblioteca pública con sala de estudio y ordenadores con acceso a internet. Asimismo, existe un convenio entre la Junta de Castilla y León y una empresa privada de enseñanza de idiomas que ofrece clases poniendo la enseñanza de idiomas al alcance de toda la población, lo cual ha supuesto un gran impulso para la mejora del nivel educativo de la misma. Además, a lo largo del año, en esta localidad se llevan a cabo actividades de índole social, cultural, histórico, literario... en las que se implican activamente todos los habitantes del municipio, los cuales participan en obras de teatro, actuaciones de danza, eventos deportivos como carreras solidarias, club de ciclo-turismo... etc. Este tipo de actividades son de reciente implantación y están teniendo un impacto muy positivo debido a la gran implicación por parte de la población para lograr un acercamiento a la cultura.

Se trata de un centro bilingüe de línea 2 con una media aproximada de unos 200 alumnos por curso. Entre sus infraestructuras, cabe destacar que está dotado de equipamiento tecnológico en todas sus aulas (pizarras digitales interactivas y multifuncionales con acceso a internet, sala de ordenadores) y dispone de plataformas online para generar informes acerca de la actividad diaria de cada grupo, estar en contacto con las familias...etc. En cuanto a la enseñanza de Lenguas extranjeras, los alumnos estudian una primera y segunda Lengua extranjera, contando con aulas específicas para cada uno de ellos, en las que se incluyen materiales necesarios para su aprendizaje, tales como diccionarios, además de las previamente mencionadas pantallas digitales y sus altavoces, que permiten el uso de libros en formato digital. Estas aulas presentan una disposición adecuada de las posiciones que ocupan los alumnos que permiten su interacción durante el desarrollo de actividades en las que prima un proceso comunicativo.

Los alumnos del centro proceden de la localidad en que este se ubica, en su mayoría han superado su etapa educativa de primaria en el colegio de la misma, y una vez finalicen la Educación Secundaria Obligatoria, les corresponde continuar su formación en el centro de Educación Secundaria y Bachillerato de un municipio cercano.

En cuanto a su nivel lingüístico en referencia a la educación en lenguas extranjeras, los alumnos poseen en su mayoría un dominio intermedio-alto de al menos una Lengua extranjera, en este caso inglés, pues es una asignatura común a todos los alumnos del centro; en torno a un 40% de ellos cursa una segunda lengua, Francés, de los cuales una gran mayoría posee a su vez un dominio medio. Al tratarse de un centro bilingüe en inglés, a cuya sección bilingüe están inscritos el 73% de los alumnos, la calidad del nivel de dominio y capacidad de comprensión que poseen en este idioma es altamente superior a la de aquellos alumnos no inscritos a dicha sección.

Además de los ya mencionados recursos disponibles, se ofrece a los profesores la posibilidad de participar en el programa Erasmus+. Esto resulta un factor fundamental de cara a la mejora de las características del centro en su faceta bilingüe, puesto que la calidad de la enseñanza ofrecida por el personal docente puede verse considerablemente incrementada, no solo en cuanto a Lenguas extranjeras se refiere, sino también la educación en valores pluriculturales, adquisición de nuevas perspectivas, métodos y experiencias de enseñanza compartidas entre docentes y sistemas educativos... etc. que no hacen sino enriquecer la realidad educativa del centro, y por tanto, beneficiar al alumnado.

Para la asignatura de inglés, el centro posibilita a sus alumnos la presencia de un lector/a procedente de algún país de habla inglesa durante parte de dos sesiones semanales, lo cual les permite interactuar y comunicarse con una persona nativa.

El departamento de inglés del centro organiza excursiones anuales a un campamento de inmersión lingüística dentro del territorio nacional durante una semana e intercambios con alumnos extranjeros procedentes de países de habla inglesa, en los cuales tienen posibilidad de participar los alumnos pertenecientes a la sección bilingüe, estos factores también inciden en una notoria calidad educativa de la enseñanza de esta lengua en el centro. Estas actividades tienen gran éxito dado su alto índice de participación.

3.2. Elementos para la configuración y diseño de la propuesta

En primer lugar, cabe mencionar que esta propuesta está diseñada para poder llevarse a cabo en centros tanto bilingües como monolingües, dado que se emplean modelos lingüísticos sencillos de otras lenguas, cuyo aprendizaje puede llevarse a cabo con base en el de la primera Lengua extranjera, pues se efectuará un tratamiento de los rasgos comunicativos comunes y de las principales diferencias como toma de contacto. No obstante, es recomendable que su implementación se realice en centros bilingües para que los alumnos presenten menos dificultades a la hora de emplear otras Lenguas extranjeras, pues el conocimiento y dominio previo de estas les facilita la tarea de asimilación de nuevas estructuras y normas comunicativas, lingüísticas...etc. especialmente en el caso de una primera toma de contacto con una Lengua extranjera fuera de su rango de conocimiento.

Toda propuesta educativa se incluye y fundamenta en a) un diseño curricular previo, que ha de constar de fases, como son la planificación, secuenciación y b) su correspondiente desarrollo, formado por la intervención y evaluación.

a) La fase del diseño curricular:

-Planificación: de cara a la creación de la propuesta, es precisa una profunda reflexión acerca de los objetivos y las decisiones que se plantean tener en cuenta para la implementación de la misma. Para ello cabe considerar una serie de aspectos clave como los materiales que se necesitan, el tipo de actividades que se pretenden llevar a cabo, los

métodos a emplear para evaluarlas tanto individualmente como el conjunto de las mismas... etc.

-*Secuenciación*: esta fase permite establecer un orden tanto de los componentes curriculares como de las actividades o propuestas que se diseñen y se planifiquen. Existe una serie de factores a tener en cuenta para llevar a cabo la secuenciación, como son la dificultad, la frecuencia, las necesidades comunicativas y la utilidad de los contenidos. Por estos motivos, la propuesta consta de diferentes niveles de dificultad progresiva adaptados a la etapa educativa y al nivel de desarrollo en que se encuentre el alumnado participante.

b) La fase de desarrollo o implementación curricular

-*Intervención*: en esta fase tiene lugar el desarrollo práctico de la propuesta, en donde el acto profesional docente, el aprendizaje incidental y el control de tiempos -entre otros factores-, juegan un papel crucial en el seguimiento y/o variación de las actividades programadas.

-*Evaluación*: corresponde a la última fase de todo diseño e implementación curricular, por la que se establece un balance pertinente en tres niveles, a saber: la evaluación de los estudiantes, la evaluación del docente y su acto de intervención y la evaluación del diseño de los componentes que configuran del propio instrumento de planificación curricular.

3.2.1. Objetivos de la propuesta curricular

Conforme a las tareas que conlleva la fase de la planificación, exponemos la selección efectuada de los objetivos generales tomados del apartado *Primera Lengua extranjera* del *Real Decreto 1631/2006 de 29 de Diciembre por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria* (BOE núm. 5, de 5 de enero de 2007, pp. 677-773), por su conveniencia y adecuación para esta propuesta, puesto que el curso en el que se basa es segundo de Educación Secundaria (como previsión futura ante la implantación gradual de la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa, los objetivos descritos en la Ley Orgánica de Educación serán reformulados en virtud de las exigencias educativas conforme a la nueva legislación):

OBJETIVOS PARA LA ENSEÑANZA DE LENGUAS EXTRANJERAS (Real Decreto 1631/2006 de 29 de Diciembre)
1. Escuchar y comprender información general y específica de textos orales en situaciones comunicativas variadas, adoptando una actitud respetuosa y de cooperación.
2. Expresarse e interactuar oralmente en situaciones habituales de comunicación de forma comprensible, adecuada y con cierto nivel de autonomía.
3. Leer y comprender textos diversos de un nivel adecuado a las capacidades e intereses del alumnado con el fin de extraer información general y específica, y utilizar la lectura como fuente de placer y de enriquecimiento personal.
4. Escribir textos sencillos con finalidades diversas sobre distintos temas utilizando recursos adecuados de cohesión y coherencia.
5. Utilizar con corrección los componentes fonéticos, léxicos, estructurales y funcionales básicos de la lengua extranjera en contextos reales de comunicación.
6. Desarrollar la autonomía en el aprendizaje, reflexionar sobre los propios procesos de aprendizaje, y transferir a la lengua extranjera conocimientos y estrategias de comunicación adquiridas en otras lenguas.
7. Utilizar estrategias de aprendizaje y todos los medios a su alcance, incluidas las tecnologías de la información y la comunicación, para obtener, seleccionar y presentar información oralmente y por escrito.
8. Apreciar la lengua extranjera como instrumento de acceso a la información y como herramienta de aprendizaje de contenidos diversos.
9. Valorar la lengua extranjera y las lenguas en general, como medio de comunicación y entendimiento entre personas de procedencias, lenguas y culturas diversas evitando cualquier tipo de discriminación y de estereotipos lingüísticos y culturales.
10. Manifestar una actitud receptiva y de autoconfianza en la capacidad de aprendizaje y uso de la lengua extranjera.

Cuadro 1. Objetivos de la materia Lengua extranjera (Tomados del Decreto 1631//2006 de 29 de Diciembre)

Estos objetivos de orden curricular, los descomponemos en los siguientes objetivos específicos subsecuentes:

- Fomentar el aprendizaje significativo del alumnado a través de una perspectiva constructivista, que permita incorporar en su bagaje competencial y experiencial el entendimiento y la integración de tres lenguas y las culturas de sus países.

- Desarrollar la competencia discursiva³ a través de una amplia variedad de contextos y situaciones comunicativas plurilingües generados con dicha finalidad, tales como exposiciones orales, opiniones, debates...etc.
- Ser capaz de comprender y comunicarse en más de dos lenguas extranjeras con fluidez durante el desarrollo de las actividades tanto de carácter oral como escrito.
- Participar de forma activa en conversaciones sencillas sobre aspectos culturales, tales como justificaciones, opiniones, argumentos, contraargumentos... etc.
- Ser capaz de comunicarse e interactuar en un contexto plurilingüe propio de situaciones cotidianas mediante, por ejemplo, diálogos o actividades de tipo role-play.
- Demostrar destrezas de nociones socioculturales aplicadas en las actividades del taller.
- Respetar el turno de palabra de los compañeros y/o interlocutores durante el desarrollo de las actividades, dentro de su orden grupal.
- Hacer un uso adecuado del lenguaje corporal, gestualización e indicadores discursivos durante las explicaciones expositivas, argumentos y descripciones necesarias para el correcto funcionamiento de la dinámica de las actividades.
- Emplear el vocabulario y estructuras léxico-semánticas adquiridos en cada Lengua extranjera en diferentes situaciones según se requiera, dadas las diferencias de contenido, temática y proceso de resolución de las actividades.
- Comprender nuevos elementos de una Lengua extranjera aplicados a un determinado contexto, como por ejemplo, el vocabulario acompañado de la ilustración de los conceptos que lo representan visualmente.

3.2.2. Criterios para su elaboración y caracterización

Para el diseño de esta propuesta es necesario plantearse cuáles son los criterios y premisas de las que parte la motivación del planteamiento, a través de una aproximación a las metodologías que pretenden llevarse a cabo, de qué modo van a implementarse, a qué

³ La competencia discursiva es definida en el Diccionario del Centro Virtual Cervantes como la “capacidad de una persona para desenvolverse de manera eficaz y adecuada en una lengua, combinando formas gramaticales y significado para lograr un texto [...], en diferentes situaciones de comunicación.” Se encuentra disponible en:
http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/competenciadiscursiva.htm

características o circunstancias han de adaptarse para obtener unos resultados efectivos...

Entre los criterios que se exponen en el modelo de los Principios de la Programación didáctica argumentados por Cañizares y Carbonero (2009), Expósito (2010), Pérez Peral y Pérez Romero (2010), Pérez Pueyo, Feito y Casanova (2010), consideramos oportuno seleccionar los siguientes:

-La Pertinencia: Dadas las circunstancias de la sociedad actual y su papel en el contexto europeo, además de las consideraciones tomadas de las disposiciones oficiales procedentes de las instituciones legislativas en el ámbito educativo, la creación de propuesta curricular de carácter plurilingüe cabe ser considerada desde el punto de vista de la realidad y de las necesidades educativas de nuestros días.

-La Flexibilidad: Para la implementación de la presente propuesta han de tenerse en cuenta una serie factores condicionantes de su eficacia y efectividad en las aulas, por ello es preciso considerar las circunstancias bajo las cuales pretende aplicarse, adaptándose a las necesidades educativas del alumnado que va a llevarla a cabo. Cada grupo de alumnos precisa o presenta unas circunstancias diferentes asociadas a su entorno y a su contexto socioeducativo particular, lo cual puede incidir en cambios y variaciones sobre el diseño y planificación de la misma, conforme a los condicionantes que se presenten en y durante su desarrollo.

-La Utilidad: Una de las principales finalidades de esta propuesta es que sea de carácter útil y permita a los estudiantes desarrollar una serie de competencias, destrezas o habilidades que le permitan desenvolverse con soltura y naturalidad en contextos comunicativos reales o situaciones que experimentará a lo largo de su vida, además de valores como la tolerancia que le permitan entablar relaciones con individuos pertenecientes a distintos grupos sociales o culturas.

-La Coherencia: Los componentes de los que consta esta propuesta están diseñados en consonancia con los objetivos que plantea la misma en función de criterios de aplicación y planificación previamente concebidos, sin contradecirse ni apartarse de las directrices que la sustentan.

-La Originalidad e innovación: Tradicionalmente, el tratamiento de las lenguas en el contexto educativo se ha realizado de forma aislada, a modo de materias estancas, separadas del resto. El enfoque plurilingüe aboga por un tratamiento de la lengua encaminado hacia la transversalidad, y que por tanto favorece la convergencia de las metas

a alcanzar en cuanto a contenidos y competencias se refiere, a través de varias lenguas cuyo conocimiento y uso consolidan una base común para el aprendizaje de las mismas.

-La Viabilidad: Este es un factor fundamental para la puesta en práctica de esta y cualquier otra propuesta y su planificación curricular. Estudiar los elementos que condicionan el éxito de la implantación de un modelo o planificación resulta de gran utilidad para adaptarlo a las circunstancias del entorno o medio al que se pretende aplicar, para conocer si sus propias características lo hacen factible.

En el caso de esta propuesta, convendría analizar la viabilidad respecto a los horarios en que se podrían llevar a cabo las actividades que la componen, lo cual es importante para conocer la posibilidad o imposibilidad de que tenga lugar durante las horas lectivas, y de este modo dar a conocer si la propuesta se inscribe dentro del marco del aprendizaje formal o formación/enseñanza reglada, aprendizaje no formal o informal siendo así formación/enseñanza no reglada y pasa a formar parte de una actividad extraescolar o taller.

-El Realismo: Este es otro importante criterio del que parte la propuesta, puesto que al igual que la utilidad, todo aprendizaje requiere un cierto grado de aplicabilidad a contextos reales de la vida cotidiana o que atiendan a necesidades comunicativas existentes en la sociedad, para poder llevarse a la práctica en entornos o ámbitos profesionales, interpersonales, interculturales... teniendo como fin último, en este caso, la comunicación.

3.2.3. Justificación didáctica y curricular

Esta propuesta curricular se inscribe en el enfoque o teoría sociocultural de Vygotsky, según la cual, tal y como afirma Martínez Rodríguez (1999), “los procesos psicológicos son concebidos como el resultado de la interacción mutua entre el individuo y la cultura” (p. 18). A partir de dichos procesos, la mente construye relaciones entre significados conceptuales asociados a objetos, palabras, acciones externas, etc., que se elaboran a través del conocimiento individual y de las interacciones sociales, siendo en estas últimas en donde se llevan a cabo “funciones psicológicas de orden superior” (p. 33). Asimismo, cabe destacar que de esta teoría parte, entre otras de las teorías de Vygotsky, la teoría del Andamiaje o *Scaffolding*⁴ desarrollada por Word, Bruner y Ross, (1976), cuya

⁴ Una definición precisa del concepto andamiaje puede encontrarse en el Diccionario Virtual Cervantes: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/andamiaje.htm

metáfora refleja el conocimiento del que ya dispone el sujeto y su potencial en relación con el apoyo externo que recibe, situándole en la denominada Zona de Desarrollo Próximo. Especialmente en el caso del aprendizaje de lenguas, -con esta ayuda externa -generada a través de la interacción con un individuo más experto en una o más áreas concretas o incluso del mismo/similar nivel de conocimiento (andamiaje colectivo)- , los individuos desarrollan construcción de las bases que serán las de su propio conocimiento.

Estas teorías se amparan, a su vez, en la Teoría Constructivista⁵ enunciada por Piaget (1966) y en la del Aprendizaje Significativo⁶ postulada por Ausubel (1968). Ambas se encuentran estrechamente interrelacionadas, ya que, de acuerdo con la primera, los progresos cognitivos asociados al aprendizaje de una lengua se fundamentan o construyen en base al conocimiento previamente adquirido por parte del individuo, y tras su asimilación, se consolidan. Esta consolidación se lleva a cabo a través del Aprendizaje Significativo, el cual posibilita que el individuo efectúe esas relaciones que unen el conocimiento previo al que se encuentra en proceso de adquisición.

En conjunto, estas teorías -junto a la adopción de un enfoque plurilingüe-, componen los matices que abarcan la justificación de esta propuesta en un marco educativo lingüístico e intercultural, puesto que en ellas se apoya la idea de *interdependencia lingüística*⁷ generada a través del tratamiento transversal de diversas lenguas como medio de alcance del desarrollo de las competencias cognitivas y de interacción con el medio social que se pretenden desarrollar.

De acuerdo con Bernaus *et al.* (2011), como ha sido mencionado en epígrafes previos, respecto a la idea de plurilingüismo cabe destacar que:

Considerando su funcionalidad en la enseñanza basada en el contenido, el plurilingüismo constituye una herramienta de gran ayuda para el desarrollo de las estrategias del aprendizaje de lenguas, ya que tiene la capacidad de generar una experiencia cognitiva enriquecedora en cuanto al contenido y actúa como medio de consciencia de las lenguas en el aula, que a menudo son ignoradas o segregadas de la realidad colectiva que perciben los alumnos durante el horario lectivo. (p. 24)

⁵ La definición de Teoría Constructivista se puede encontrar en:
http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/constructivismo.htm

⁶ La definición de Aprendizaje Significativo se puede encontrar en:
http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/aprendizajesignificativo.htm

⁷ http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/enseñanzabilingue.htm

En consonancia con esta idea, resulta fundamental el desarrollo de la competencia o consciencia intercultural, la cual a su vez, también presenta una estrecha relación con las teorías constructivistas anteriormente expuestas, dado que el contacto con los conocimientos asociados a otras culturas o sociedades con entornos diferenciados permite generar nuevas redes de conocimiento así como enriquecer la capacidad de desarrollo de nuevas estrategias cognitivas, fundamentales en el proceso comunicativo y de interacción entre individuos pertenecientes a una misma o distintas sociedades.

La propuesta se inscribe, igualmente, en el marco de la enseñanza de lenguas a través de la interacción, lo cual evidencia la presencia del enfoque comunicativo⁸ como elemento central en la misma, dadas las determinaciones establecidas para la educación en el ámbito lingüístico global en nuestros días.

Como viene siendo argumentado a lo largo de este Trabajo, dado que la presente propuesta se basa en la enseñanza de lenguas extranjeras, este se basa especialmente en el desarrollo de la competencia comunicativa, plurilingüismo e interculturalidad. Partiendo del concepto de *competencia* (previamente desarrollado), se puede apreciar que su idea va normalmente asociada a realización de una o más tareas. Es por este, entre otros motivos, por el que el enfoque comunicativo está bien podría encontrarse estrechamente ligado al enfoque por tareas (Breen, 1987; Estaire y Zanón, 1990; Nunan, 1989), ya que para una mayor eficacia en la resolución de sus propósitos, este enfoque puede verse reforzado a través de este último, que en este ámbito pasa a denominarse Enseñanza de Lenguas Mediante Tareas (ELMT) y aboga por la creación de situaciones o contextos que se aproximen a la realidad.

La implementación de esta propuesta plurilingüe pretende llevarse a cabo mediante el enfoque por tareas, el cual permite que el alumnado lleve a cabo actividades de tipo comunicativo-intercultural, que fomentan su interacción y les ayudan a adquirir nuevos conocimientos y a consolidar los previamente adquiridos, al igual que se manifiesta en la *Teoría del Aprendizaje Significativo* (Ausubel, 1983).

De acuerdo con lo expuesto por Cots et al. (2010), basándose a su vez en el estudio de Estaire y Zanón (1994) y en el de Nunan (2004), este tipo de tareas son denominadas *tareas de aprendizaje* o *posibilitadoras* respectivamente, y preceden al desarrollo de la tarea definitiva, sirviendo como elementos orientativos que ejemplifican la tarea que el alumnado debe realizar.

⁸ http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/enfoquecomunicativo.htm

Por este motivo, este tipo de tareas representan una especie de guía instructiva que se desglosa en la consecución de la puesta en marcha de diversas destrezas comunicativas, cognitivas y sociales.

Asimismo, Cots *et al.*, (2010) distinguen tres partes fases como componentes que integran las *tareas de aprendizaje o posibilitadoras*:

- En primer lugar, la presentación de los objetivos y el producto final.
- Posteriormente, la realización de una síntesis de las cuatro destrezas y el desarrollo de la competencia comunicativa (intercultural).
- Por último, la puesta en práctica grupal de la tarea, la presentación y evaluación de la misma.

Capítulo 4. La integración de lenguas y configuración programática

Para la implementación de esta propuesta de carácter integrador, plurilingüe y pluricultural, pretende llevarse a cabo un tratamiento conjunto de la enseñanza de diversas Lenguas extranjeras así como las características socioculturales propias de los países en los que se hablan, el cual permita el desarrollo del conjunto de las competencias, habilidades y objetivos que se plantean a través de los contenidos y criterios de evaluación descritos en la parrilla general que figura en el siguiente apartado.

4.1. “Languages all over the world: the keys to self-enrichment”

A continuación, mediante las siguientes parrillas descriptivas, se representa un modelo a modo de muestra o ejemplo de cómo se llevarían las actividades de las que consta esta propuesta plurilingüe y pluricultural a la práctica en un centro educativo, para el segundo curso de Educación Secundaria Obligatoria. En él se hace un tratamiento educativo integrado de las Lenguas extranjeras Inglés, Francés y Portugués, centrado en el desarrollo y uso de la competencia comunicativa plurilingüe e inter/pluricultural, empleando como hilo conductor temáticas de este último tipo de forma transversal. Tal y como puede apreciarse en la parrilla general, estas temáticas pretenden transmitir conocimientos relativos a materias como Geografía e Historia o Lengua y Literatura entre otras, a través del uso de las Lenguas extranjeras, en las cuales esta propuesta hace especial

hincapié, centrándose en las cuestiones relacionadas con las mismas, tales como la producción tanto oral como escrita, comprensión de textos orales y escritos e interacción.

En la parrilla general se muestran los aspectos curriculares; en ella figuran todos los elementos que aparecen en el resto de parrillas de cada módulo en clave numérica, pudiendo consultarse en cada uno de los epígrafes en que se encuentran clasificados.

Las actividades que se realizarán son una serie de módulos o talleres que tendrán lugar en un período de cinco días lectivos, en las instalaciones del centro y del propio municipio, como la biblioteca, el pabellón deportivo o gimnasio ...etc. Los alumnos se organizarán en grupos y tendrán que investigar sobre aspectos culturales, literarios y tradicionales, entre otros, relativos a los países de las Lenguas extranjeras Inglés, Francés y Portugués. Además los alumnos podrán expresar su opinión -siempre desde el debido respeto-, explicar a otros compañeros lo que van descubriendo y familiarizarse con otros entornos que para la gran mayoría de ellos resultaban prácticamente desconocidos.

Esta propuesta pretende innovar respecto a los métodos tradicionales de enseñanza de Lenguas extranjeras, puesto que los alumnos toman las riendas de su propio aprendizaje y adquieren una mayor autonomía que les permita otorgar mayor importancia y mostrar mayor interés por aprender cosas nuevas.

PARRILLA GENERAL DE ELEMENTOS CURRICULARES
PRIMER CICLO EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA (segundo curso)

Competencias básicas (LOE)	Contenidos	Criterios de evaluación	Objetivos
<p>1. Competencia en comunicación lingüística.</p> <p>2. Competencia matemática.</p> <p>3. Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico.</p> <p>4. Tratamiento de la información y competencia digital.</p> <p>5. Competencia social y ciudadana.</p> <p>6. Competencia cultural y artística.</p> <p>7. Competencia para aprender a aprender.</p> <p>8. Autonomía e iniciativa personal.</p>	<p>Bloque 1. Escuchar, hablar y conversar.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Escucha y comprensión de mensajes emitidos dentro del aula relacionados con las actividades habituales. 2. Obtención de información general y específica de textos orales sobre asuntos cotidianos y predecibles [...] 3. Uso de estrategias de comprensión de los mensajes orales [...] 4. Producción de textos orales breves y coherentes sobre temas de interés personal y con pronunciación adecuada. 5. Participación en conversaciones y simulaciones dentro del aula [...] 6. Empleo de respuestas adecuadas en situaciones de comunicación en el aula. 7. Desarrollo de estrategias de comunicación [...] <p>Bloque 2. Leer y escribir.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Anticipación del contenido antes y durante la lectura de textos sencillos. 2. Comprensión de la información general y específica en diferentes textos [...] 3. Iniciativa para leer de forma autónoma textos de cierta extensión. 4. Uso de estrategias de comprensión lectora: identificación del tema de un texto [...] 5. Reconocimiento e iniciación en el uso de algunas fórmulas que diferencian el lenguaje formal e informal en las comunicaciones escritas. 6. Composición de distintos textos con ayuda de modelos [...] 7. Comunicación personal con hablantes de la lengua extranjera a través de correspondencia postal o utilizando medios informáticos. 8. Uso de reglas básicas de ortografía y puntuación y valoración de su importancia en las comunicaciones escritas. [...] 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Comprender la idea general e informaciones específicas de textos orales emitidos por un interlocutor, o procedentes de distintos medios de comunicación, sobre temas conocidos. [...] 2. Participar con progresiva autonomía en conversaciones y simulaciones relativas a las experiencias personales, planes y proyectos, empleando estructuras sencillas [...] 3. Comprender la información general y la específica de diferentes textos escritos, adaptados y auténticos, de extensión variada, y adecuados a la edad, demostrando la comprensión a través de una actividad específica. [...] 4. Redactar de forma guiada textos diversos en diferentes soportes, utilizando estructuras, conectores sencillos y léxico adecuados, cuidando los aspectos formales y respetando las reglas elementales de ortografía y de puntuación para que sean comprensibles al lector y presenten una corrección aceptable. [...] 5. Utilizar los conocimientos adquiridos sobre el sistema lingüístico de la lengua extranjera, en diferentes contextos de comunicación, como instrumento de autoaprendizaje y de auto-corrección de las producciones propias orales y escritas y para comprender las producciones ajenas. [...] 6. Identificar, utilizar y explicar oralmente algunas estrategias básicas utilizadas para progresar en el aprendizaje. [...] 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Escuchar y comprender información general y específica de textos orales en situaciones comunicativas variadas, adoptando una actitud respetuosa y de cooperación. 2. Expresarse e interactuar oralmente en situaciones habituales de comunicación de forma comprensible, adecuada y con cierto nivel de autonomía. 3. Leer y comprender textos diversos de un nivel adecuado a las capacidades e intereses del alumnado con el fin de extraer información general y específica, y utilizar la lectura como fuente de placer y de enriquecimiento personal. 4. Escribir textos sencillos con finalidades diversas sobre distintos temas utilizando recursos adecuados de cohesión y coherencia. 5. Utilizar con corrección los componentes fonéticos, léxicos, estructurales y funcionales básicos de la lengua extranjera en contextos reales de comunicación. 6. Desarrollar la autonomía en el aprendizaje, reflexionar sobre los propios procesos de aprendizaje, y

	<p>Bloque 3. Conocimiento de la lengua.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Conocimientos lingüísticos [...] 2. Ampliación de expresiones comunes, de frases hechas y de léxico apropiado a contextos concretos [...] 3. Uso de las estructuras y funciones más habituales. 4. Reconocimiento y producción de patrones básicos de ritmo, entonación y acentuación [...] 5. Uso de recursos para el aprendizaje [...] 6. Reflexión sobre el uso y el significado de las formas gramaticales adecuadas a distintas intenciones comunicativas. 7. Participación en actividades de evaluación compartida, en la evaluación del propio aprendizaje y uso de estrategias de auto-corrección. 8. Organización del trabajo personal [...] 9. Interés por aprovechar las oportunidades de aprendizaje [...] 10. Participación activa en actividades y trabajos grupales. 11. Confianza e iniciativa para expresarse en público y por escrito. <p>Bloque 4. Aspectos socio-culturales y conciencia intercultural.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Reconocimiento y valoración de la lengua extranjera como instrumento de comunicación internacional. 2. Identificación y respeto hacia las costumbres [...] 3. Ampliación de fórmulas de cortesía adecuadas en los intercambios sociales. 4. Conocimiento de acontecimientos culturales diversos [...] 5. Valoración del enriquecimiento personal que supone la relación con personas pertenecientes a otras culturas. 	<ol style="list-style-type: none"> 7. Usar de forma guiada las tecnologías de la información y la comunicación para buscar información, producir textos a partir de modelos y para establecer relaciones personales mostrando interés por su uso. [...] 8. Identificar y poner ejemplos de algunos aspectos sociales, culturales, históricos, geográficos o literarios propios de los países donde se habla la lengua extranjera y mostrar interés por conocerlos. [...] 	<p>transferir a la lengua extranjera conocimientos y estrategias de comunicación adquiridas en otras lenguas.</p> <ol style="list-style-type: none"> 7. Utilizar estrategias de aprendizaje y todos los medios a su alcance, incluidas las tecnologías de la información y la comunicación, para obtener, seleccionar y presentar información oralmente y por escrito. 8. Apreciar la lengua extranjera como instrumento de acceso a la información y como herramienta de aprendizaje de contenidos diversos. 9. Valorar la lengua extranjera y las lenguas en general, como medio de comunicación y entendimiento entre personas de procedencias, lenguas y culturas diversas evitando cualquier tipo de discriminación y de estereotipos lingüísticos y culturales. 10. Manifiestar una actitud receptiva y de auto-confianza en la capacidad de aprendizaje y uso de la lengua extranjera.
--	---	--	---

<p>Date/ Date/ Data: 09/05/20__ Commemorative week of Europe's day / Semaine commémorative de la Journée de l'Europe/ Semana</p>	<p>Basic competences/ compétences de base/ competências essenciais: [1], [4], [5], [6], [7] y [8]</p> <p>Key competences/ Compétences clés/ Competências-chave: [1], [3], [5], [6] y [7]</p>	<p>Objectives/ Obectifs/ Objectivos: [Se trabajan todos los objetivos descritos en este bloque]</p>	<p>Contents/ Contenus/ Conteúdos:</p> <p>Bloque 1: [1], [3], [5], [6] y [7]</p> <p>Bloque 2: [1], [2], [4], [6] y [8]</p> <p>Bloque 3: [Se trabajan todos los contenidos descritos en este bloque]</p> <p>Bloque 4: [Se trabajan todos los contenidos descritos en este bloque]</p>	<p>Assessment criteria/ critères d'évaluation/ critérios de avaliação [3], [4], [5], [7] y [8]</p>	<p>Subject/ Matière/ Matéria: Integración de aspectos literarios al ámbito comunicativo mediante el uso de diversas lenguas extranjeras</p>
<p>Timing/ Temps/ Tempo: Five hours/ Cinq heures/ cinco horas</p>	<p>Languages/ Langues/ Línguas: Inglés Francés Portugués</p>	<p>Place/ Endroit/ Lugar: Biblioteca del municipio</p>	<p>Modules-workshops/ Módulos-Ateliers/ Módulos-Ateliês: Análisis de tres obras pertenecientes a un poeta del s. XX inglés, francés y portugués, respectivamente. <u>Inglés:</u> lectura y análisis del poema <i>The Snow (La Nieve)</i> de Caroline A. Elgar. <u>Francés:</u> lectura y análisis del poema <i>Le Jardin (El Jardín)</i> de Jacques Prévert. <u>Portugués:</u> lectura y análisis de un poema de la obra de Vitorino Nemesio <i>À luz do verbo (A la luz de la palabra)</i> de carácter tradicional-popular. Los alumnos investigarán en grupos las características cultivadas en este tipo de poesías, previamente estudiadas en la asignatura de literatura y analizarán un poema por grupo. El análisis de poemas se hará en un ciclo rotativo, es decir, todos los grupos analizarán los tres poemas, turnándose para trabajar simultáneamente en distintos poemas.</p>	<p>Materials/ Matériaux/ Materiais: - Ordenadores con acceso a internet. - Libros. - Hojas de papel incluyendo el poema que corresponda a cada grupo. - Folios - Bolígrafos</p>	<p>Type of education/ Type d'enseignement/ Tipo de educação: Actividades desarrolladas dentro del horario lectivo para fomentar la adquisición y uso de la competencia comunicativa plurilingüe e inter/pluricultural</p>

Date/ Date/ Data: 10/05/20__ <i>Commemorative week of Europe's day / Semaine commémorative de la Journée de</i>	Basic competences/ compétences de base/ competências essenciais: [1], [5] y [6] Key competences/ Compétences clés/ Competências-chave: [1], [6] y [7]	Objectives/ Objectifs/ Objetivos: [1], [2], [3], [5], [9] y [10]	Contents/ Contenus/ Conteúdos: Bloque 1: [1], [3], [5] y [7] Bloque 2: [2], [5], [6] y [8] Bloque 3: [1], [2], [3], [4], [6], [8] y [9] Bloque 4: [Se trabajan todos los contenidos descritos en este bloque]	Assessment criteria/ critères d'évaluation/ critérios de avaliação: [1], [2], [3], [4], [5], [6] y [8]	Subject/ Matière/ Matéria: Integración de contenidos disciplinares comunes a varias materias con énfasis en Geografía e Historia
Timing/ Temps/ Tempo: Five hours/ Cinq heures/ cinco horas	Languages/ Langues/ Línguas: Inglés Francés Portugués	Place/ Endroit/ Lugar: Recinto exterior del centro	Modules-workshops/ Módulos-Ateliés/ Módulos-workshops/ Modules-Ateliers/ Módulos-Ateliês: <ul style="list-style-type: none"> - Recreación de la visita de la corte inglesa de la reina Elizabeth I a la sede de la corte española en Valladolid, mediante diálogos. - Recreación de la presencia de las tropas napoleónicas en España durante la Guerra de Sucesión Española mediante diálogos. - Recreación del establecimiento del Tratado de Badajoz entre Alfonso III de Portugal y Alfonso X el «el Sabio». Estas recreaciones serán ideadas y representadas por los alumnos a partir de la información obtenida en la asignatura de Geografía e Historia. Además de la ya disponible, han de investigar para conseguir información extra trabajando en grupos. Todos los grupos representarán todas las recreaciones rotándose y turnándose para ello durante el desarrollo de la tarea.	Materials/ Matériaux/ Materiais: - Disfraces - Pósters - Libros de historia - Escenario - Focos - Micrófonos - Altavoces	Type of education/ Type d'enseignement/ Tipo de educação: Actividades desarrolladas dentro del horario lectivo para fomentar la adquisición y uso de la competencia comunicativa plurilingüe e inter/pluricultural

<p>Date/ Date/ Data: 11/05/20__ Commemorative week of Europe's day / Semaine commémorative de la Journée de</p>	<p>Basic competences/ compétences de base/ competências essenciais [1], [3], [4], [5], [6], [7] y [8]</p> <p>Key competences/ Compétences clés/ Competências-chave: [1], [4], [5], [6] y [7]</p>	<p>Objectives/ Obectifs/ Objectivos: [1], [3], [4], [5], [6], [7], [8], [9] y [10]</p>	<p>Contents/ Contenus/ Conteúdos:</p> <p>Bloque 1: [2], [3], [4] y [8]</p> <p>Bloque 2: [1], [2], [3], [4], [5], [6] y [8]</p> <p>Bloque 3: [Se trabajan todos los contenidos descritos en este bloque]</p> <p>Bloque4: [Se trabajan todos los contenidos descritos en este bloque]</p>	<p>Assessment criteria/ critères d'évaluation/ critérios de avaliação: [1], [2], [3], [4], [5], [6] y [8]</p>	<p>Subject/ Matière/ Matéria: Integración de contenidos disciplinares comunes a varias materias con énfasis en Geografía e Historia</p>
<p>Timing/ Temps/ Tempo: Five hours/ Cinq heures/ cinco horas</p>	<p>Languages/ Langues/ Línguas: Inglés Francés Portugués</p>	<p>Place/ Endroit/ Lugar: Pabellón deportivo del centro Aula con pantalla digital</p>	<p>Modules-workshops/ Módulos-Ateliers/ Módulos-Ateliês: <u>Stands turísticos:</u> En el pabellón deportivo habrá una serie de puestos distribuidos en tres áreas, una para cada lengua, cada uno de ellos dedicado a los países en que se hablan dichas lenguas. Estos contarán con grandes murales que contienen información sociocultural, geográfica, histórica, gastronómica...etc. de la que los alumnos tendrán que tomar nota repartiéndose dicha tarea entre los miembros de cada grupo. La información disponible en cada puesto estará escrita en el idioma que corresponda al país que representa, sin embargo, los alumnos deberán tomar nota en inglés -pues en este caso es el idioma del que poseen mayor dominio en composiciones escritas-. Los grupos irán rotándose una vez que terminen en un puesto acudiendo al próximo en el que otros grupos hayan concluido su labor. Al final de la jornada, los alumnos procederán al visionado de una película en portugués que consolide y les permita comprobar el contenido aprendido y anotado a lo largo de la misma.</p>	<p>Materials/ Matériaux/ Materiais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Murales de papel y cartón. - Artículos e información sobre cada país - Folios - Bolígrafos - Pantalla con proyector - Película 	<p>Type of education/ Type d'enseignement/ Tipo de educação: Actividades desarrolladas dentro del horario lectivo para fomentar la adquisición y uso de la competencia comunicativa plurilingüe e inter/pluricultural</p>

<p>Date/ Date/ Data: 12/05/20__ <i>Commemorative week of Europe's day / Semaine commémorative de la Journée de</i></p>	<p>Basic competences/ compétences de base/ competências essenciais [1], [3], [4], [5], [6], [7] y [8] Key competences/ Compétences clés/ Competências-chave: [1], [3], [4], [5], [6] y [7]</p>	<p>Objectives/ Obectifs/ Objectivos: [Se trabajan todos los objetivos descritos en este bloque]</p>	<p>Contents/ Contenus/ Conteúdos: Bloque 1: [Se trabajan todos los contenidos descritos en este bloque] Bloque 2: [1], [2], [3], [4], [5], [6] y [8] Bloque 3: [Se trabajan todos los contenidos descritos en este bloque] Bloque4: [Se trabajan todos los contenidos descritos en este bloque]</p>	<p>Assessment criteria/ critères d'évaluation/ critérios de avaliação: [1], [3], [4], [5], [6], [7] y [8]</p>	<p>Subject/ Matière/ Matéria: Integración de contenidos disciplinares comunes a varias materias con énfasis en Geografía e Historia</p>
<p>Timing/ Temps/ Tempo: Five hours/ Cinq heures/ cinco horas</p>	<p>Languages/ Langues/ Línguas: Inglés Francés Portugués</p>	<p>Place/ Endroit/ Lugar: Biblioteca del municipio</p>	<p>Modules-workshops/ Modules-Ateliers/ Módulos-Ateliés: <u>Cultura y costumbres:</u> Para la realización de este módulo, a cada grupo de alumnos se le asignarán 3 países -en los que se hablen las tres lenguas- que no coincidirán con los asignados al resto de grupos. Además de la información que puedan tener del módulo anterior, han de buscar información acerca de los principales aspectos culturales de su sociedad, costumbres, gastronomía, patrimonio, folklore...etc. y deberán preparar una exposición de unos 20 minutos para mostrar su trabajo al resto de compañeros de otros grupos y profesores. Los grupos que conformen el público mientras exponen otros grupos han de evaluar el trabajo de sus compañeros y justificar su valoración, hablando en inglés. Los alumnos deben contar la información que han recogido de cada país en su correspondiente idioma, para ello pueden valerle de un pequeño guión previamente elaborado y/o una presentación de Power Point, ya que quizás presenten dificultades para expresarse en aquellas lenguas en las que tengan menos dominio.</p>	<p>Materials/ Matériaux/ Materiais: - Libros - Guías turísticas - Ordenadores con acceso a internet - Pantalla digital y proyector - Papeles - Bolígrafos</p>	<p>Type of education/ Type d'enseignement/ Tipo de educação: Actividades desarrolladas dentro del horario lectivo para fomentar la adquisición y uso de la competencia comunicativa plurilingüe e inter/pluricultural</p>

Date/ Date/ Data: 13/05/20__ Commemorative week of Europe's day / Semaine commémorative de la Journée de	Basic competences/ compétences de base/ competências essenciais [1], [3], [4], [5], [6], [7] y [8] Key competences/ Compétences clés Competências-chave: [1], [3], [4], [5], [6] y [7]	Objectives/ Obectifs/ Objetivos: [Se trabajan todos los objetivos descritos en este bloque]	Contents/ Contenus/ Conteúdos: Bloque 1: [1], [3], [5] y [7] Bloque 2: [2], [4], [6] y [8] Bloque 3: [Se trabajan todos los contenidos descritos en este bloque] Bloque4: [Se trabajan todos los contenidos descritos en este bloque]	Assessment criteria/ critères d'évaluation/ critérios de avaliação: [1], [3], [4], [5], [7] y [8]	Subject/ Matière/ Matéria: Integración de contenidos disciplinares comunes a varias materias con énfasis en Educación Física
Timing/ Temps/ Tempo: Five hours/ Cinq heures/ cinco horas	Languages/ Langues/ Línguas: Inglés Francés Portugués	Place/ Endroit/ Lugar: Pabellón deportivo del centro	Modules-workshops/ Modules-Ateliers/ Módulos-Ateliês: <u>Deportes típicos u originarios del país:</u> Se procederá a la entrega aleatoria de tres papeletas a cada grupo mediante sorteo en las que figurarán los nombres un deporte típico de cada uno de los tres países -en cada uno de ellos se habla una de las tres lenguas extranjeras de la propuesta, no tienen por qué ser los mismos países que los asignados al resto de grupos-. Una vez cada grupo disponga de sus tres papeletas, sus miembros han de investigar sobre cada uno de los deportes asignados y elaborar un breve informe usando el idioma del país en que es típico. Asimismo, buscando información en libros, vídeos o imágenes de internet, deben preparar una pequeña exhibición guiada para el resto de sus compañeros y profesores. Estos últimos se encargarán de proporcionarles los materiales necesarios para la exhibición. Todos los alumnos deben expresar su opinión sobre las exhibiciones de sus compañeros utilizando la lengua inglesa -puesto que tienen mayor dominio de esta que del resto-.	Materials/ Matériaux/ Materiais: - Balones de distintos tipos - Colchonetas - Raquetas de distintos tipos - Pelotas - Vestimenta deportiva adecuada - Sticks - Bates de béisbol - Guantes de béisbol - Otros	Type of education/ Type d'enseignement/ Tipo de educação: Actividades desarrolladas dentro del horario lectivo para fomentar la adquisición y uso de la competencia comunicativa plurilingüe e inter/pluricultural

4.2. Pautas para la implementación eficaz de la propuesta curricular

Esta propuesta plurilingüe y pluricultural plantea el desarrollo de actividades grupales de carácter integrador en las que, como elemento principal, prima la presencia de diversas lenguas en torno al tratamiento de un mismo contenido o temática (generalmente de tipo cultural). Dadas estas características, la propuesta se lleva a cabo dentro del marco lectivo del centro a modo de módulos o talleres, teniendo así una duración de 5 días o jornadas escolares y 5 horas cada jornada, aproximadamente. Puesto que uno de los motivos que inspiran la presente propuesta son las actuales determinaciones educativas europeas, así como la internacionalización y amplitud de miras que pretende transmitirse al alumnado. Como ya ha sido mencionado, la propuesta puede llevarse a cabo la semana del 5 de Mayo, con motivo de la celebración del *Día de Europa*. El personal docente puede llevar a cabo estas actividades tomando las decisiones que considere oportunas respecto a su puesta en marcha, y adaptarlas en función de las circunstancias del contexto educativo de su centro o de los cursos escolares impartidos.

La transversalidad e integración conforman uno de sus principales pilares, pues se hace un tratamiento conjunto del aprendizaje de lenguas a través de contenidos diversos, en lugar de abordarlos de forma aislada. La propuesta puede formar parte del proceso de evaluación habitual del alumnado, ya que se fundamenta en los aspectos curriculares del curso, en este caso, está diseñada para implementarse en segundo curso de Educación Secundaria Obligatoria. La elección de este curso se debe principalmente al momento de la etapa educativa en que se encuentran los alumnos, ya que es muy probable que tengan un nivel intermedio de inglés y básico en una segunda lengua, estando más familiarizados y no siendo el primer curso que han establecido una primera toma de contacto con esta última. Como ha sido previamente mencionado, la propuesta puede adaptarse a posibles implantaciones de cambios legislativos en lo que a este curso se refiere, pues actualmente se inscribe y contempla dentro de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

El trabajo en grupo es otro de los principales factores a tener en cuenta, ya que fomenta la cooperación y cumple con los requisitos y expectativas formuladas para esta etapa educativa.

Los materiales empleados para el desarrollo de las actividades serán concebidos como medios de apoyo para el mismo, de este modo, por ejemplo los murales, carteles, fichas... etc. contarán con imágenes o modelos visuales que ayuden a la asimilación y

faciliten la comprensión de nuevos conceptos en las diferentes Lenguas extranjeras en que se basa la propuesta.

En cuanto a la evaluación de este tipo de actividades, el personal docente puede optar por los métodos que considere más oportunos, teniendo en cuenta las características que presente su alumnado, el nivel de los mismos o la adecuación de su trabajo a las tareas encomendadas. Para una óptima puesta en práctica, un desarrollo eficaz y la obtención de unos resultados que cumplan o superen las expectativas iniciales de esta propuesta. Es recomendable una adecuada monitorización y acompañamiento por parte del personal docente, pues cabe la posibilidad de que los alumnos necesiten ayuda en relación con el aprendizaje de nuevos conceptos, movilización de destrezas cognitivas de orden superior presenten alguna dificultad de expresión, dudas respecto a la dinámica de las actividades... etc. y ellos han de guiarles en el proceso. Se considera necesario además, un cierto control que permita mantener y supervisar el orden y el correcto funcionamiento de las actividades y temporalizaciones, así como la realización de observaciones desde múltiples puntos de vista durante su desarrollo, que favorezca una perspectiva objetiva en virtud de una adecuada evaluación del trabajo realizado por los alumnos.

4.3. Implicaciones didácticas

- La puesta en marcha de esta propuesta conlleva, tal y como figura entre los objetivos que plantea, una serie de reflexiones que permitan la creación de estrategias y planificaciones que revierten en el diseño y determinaciones de carácter curricular y programático, de vital importancia en el ámbito docente, en este caso, de Lenguas extranjeras. La movilización del profesorado, creación conjunta de recursos y participación de todos los miembros de la comunidad educativa supone una implicación que les hará conscientes de la aplicabilidad, utilidad e infinidad de posibilidades que derivará en una mayor consideración hacia la importancia de la conexión entre culturas a través de la comunicación.

- En cuanto a su alcance, dada su orientación, la propuesta es extensible a cualquier centro educativo en el que se imparta la etapa de Educación Secundaria Obligatoria. La propuesta puede a su vez, ser adaptada en función de las circunstancias y características contextuales del centro, el curso, preferencias respecto al uso de materiales u otros

elementos que condicionen su funcionamiento, evaluación, adecuación al nivel educativo lingüístico de los alumnos... etc. La propuesta está abierta a todo tipo de cambios que la permitan evolucionar en torno a la idea con que fue concebida: el fomento del plurilingüismo y la inter/pluriculturalidad y la asimilación de su imperante necesidad en el mundo real. Por este motivo cabe la posibilidad de que la participación de otros centros de la zona, la misma o distintas Comunidades Autónomas, o incluso de centros ubicados en países extranjeros, que la enriquecería aportando nuevos matices y un mayor realismo comunicativo y de intercambio de experiencias, perspectivas... etc. que en definitiva, amplíen los horizontes de todos sus participantes.

- Cabe esperar de este tipo de propuestas que generen cierta repercusión en el ámbito de la enseñanza de Lenguas extranjeras, puesto que constituyen un progreso evolutivo encaminado a la internacionalización y una clara mejora de la calidad educativa, al igual que ha ocurrido con la implantación del bilingüismo en muchos centros educativos. En períodos de pocos años, las propuestas y enfoques educativos que apuestan por este tipo de aspectos arrojan resultados muy positivos significativamente notorios en la sociedad.

Esta propuesta abre caminos ampliando no sólo los horizontes del acervo lingüístico y el bagaje cultural de los estudiantes, sino también acrecentando sus valores humanos permitiéndoles iniciar una toma de contacto con nuevas experiencias y ayudándoles a adquirir una cierta predisposición por aprender a cerca de nuevas culturas y sus lenguas.

La educación no sólo tiene como objetivo el desarrollo de futuros profesionales, además contribuye a la formación de los individuos de las sociedades del futuro como personas, cuyo motor son los valores que la conforman.

CONCLUSIONES

En este apartado del Trabajo se enuncian las conclusiones, de carácter general, que se revelan tanto desde su propia elaboración, como desde los resultados obtenidos tras el proceso de realización de los aspectos teórico-conceptuales, normativos y metodológicos. Así pues, cabe señalar que:

Por lo que se refiere al Título de este Posgrado cursado a través del Máster en Profesor de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y enseñanza de lenguas:

-El Trabajo Fin de Máster supone la culminación del proceso formativo a la docencia, el cual se considera necesario complementar desde el emprendimiento de diversas actividades de formación continua que fortalezcan el propio desarrollo profesional docente, como un continuum enmarcado en el aprendizaje a lo largo de toda la vida (Comisión Europea, 2001)

-El presente Trabajo contribuye al desarrollo del conjunto de competencias generales y específicas planteadas en el apartado 3.2. del *Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias de conformidad con lo establecido en la Resolución de 17 de diciembre de 2007 de la Secretaría de Estado de Universidades e Investigación, por la que se publica el Acuerdo de Consejo de Ministros de 14 de diciembre de 2007.*

-Asimismo, el Trabajo contribuye a fortalecer el carácter profesionalizante del Título habilitador para el ejercicio de las profesiones que engloba su propio nombre.

Por lo que se refiere al objeto de estudio del Trabajo Fin de Máster y los apartados canónicos de su elaboración, cabe concluir que:

-El diseño curricular base no contempla de forma integrada el tratamiento/enseñanza de Lenguas extranjeras, por lo que se convierte necesariamente en una de las funciones y tareas de todo docente, no solamente de Lenguas extranjeras, sino de Disciplinas No Lingüísticas que sean impartidas en Lenguas extranjeras.

-La diversidad lingüística y cultural presente en los centros educativos puede ser un factor clave y determinante en la toma de decisiones de los docentes de Lenguas extranjeras en materia de diseño, planificación e implementación curricular de proyectos y propuestas plurilingües, por cuanto que estos pueden tener efectos beneficiosos que

redundan en una gestión apropiada y de calidad de la propia diversidad lingüística y cultural.

-por lo tanto, se convierte en una necesidad de los centros educativos el diseño de su propio plan o proyecto de fomento/promoción del plurilingüismo, a través de los que se contribuya a la efectiva integración entre lenguas y culturas en un espacio común de coexistencia que favorezca el proceso de apropiación lingüística y cultural del alumnado.

-Los escenarios curriculares del ámbito escolar constituyen el espacio por excelencia para la promoción de propuestas plurilingües integradas, pero necesitan complementarse con el enriquecimiento social y contextual actualmente de amplia tradición monolingüe en nuestro contexto regional. El alcance de los escenarios curriculares puede verse incrementado por:

a) la expansión del horario lectivo, a través de la oferta de actividades extracurriculares inscritas en entornos de aprendizaje no formal;

b) la puesta en marcha y/o celebración de talleres y jornadas que permitan acoger a distintos miembros de la Comunidad educativa con el fin de distender una concienciación colectiva de la importancia que posee el uso y dominio de varias Lenguas extranjeras;

c) el establecimiento de acuerdos y convenios con otros centros educativos extranjeros que puedan facilitar el intercambio entre estudiantes, así como aportar ideas y buenas prácticas en materia de educación plurilingüe y pluricultural.

d) La convergencia en los procesos de diseño y planificación curricular entre diversos agentes educativos, con arreglo a las disposiciones oficiales en materia de Educación y Formación de orden nacional, regional y local.

-Las materias curriculares de Educación Secundaria Obligatoria podrían abordarse interdisciplinariamente desde la adopción de enfoques plurales, con la finalidad de contribuir a un óptimo desarrollo de la competencia comunicativa plurilingüe e inter/pluricultural de los estudiantes, que les capacite para afrontar con éxito los retos y desafíos derivados de la sociedad actual.

-La creación, difusión y seguimiento de proyectos y programas de fomento y promoción de la educación plurilingüe puede suponer una condición de mejora del nivel lingüístico-comunicativo de los estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria de centros educativos con alumnado que presenta necesidades y carencias competenciales de orden lingüístico.

En este orden de cosas, es preciso poner de relieve las limitaciones y propuestas de mejora que contemplamos a modo de previsiones y sugerencias para tener en consideración.

Por lo que se refiere a las limitaciones del Trabajo, cabe indicar:

-El diseño e implementación en y por diferentes contextos educativos reales, se ha creado un modelo abierto a modificaciones del contenido, de modo que las actividades puedan ser configuradas y adaptadas a distintos tipos de requerimientos y circunstancias educativas.

-Las exigencias temporales de su realización, que han permitido abordar su elaboración de forma modesta al tiempo que eficaz, dada la necesidad de disposición de tiempo del horario lectivo para su puesta en práctica.

Por lo que se refiere a las previsiones y sugerencias para la mejora y la continuación de estudios inscritos en esta línea de trabajo, cabe subrayar:

-La adopción de estrategias de ayuda a la mejora de la adquisición y aprendizaje en un primer contacto con Lenguas extranjeras en función de las circunstancias educativas que la propuesta pretende abordar.

-La consideración de la importancia del carácter integrador y transversal de la propuesta, teniendo en cuenta el rango de competencias en que se inscribe y ampliándolo en la medida de lo posible.

-La ampliación de la duración y el alcance de esta propuesta dentro o fuera del horario lectivo según convenga dentro de sus posibilidades.

-La complementariedad con los estudios de ciclos formativos o Bachillerato si estos se cursan en el centro escolar que corresponda.

REFERENCIAS

- Baleghizadeh, S. (2015). *The procedural syllabus and the task syllabus: How similar, how different?* HOW, 22(2), 104-113.
- Baumann, G. (1999). *The Multicultural Riddle: Rethinking National, Ethnic, and Religious Identities*. Psychology Press. London: Routledge.
- Beacco, J-C. (2009). *The platform of resources and references for plurilingual and intercultural education in relation to 'vulnerable' groups*. Strasbourg: Council of Europe.
- Beacco, J-C. & Byram. M. (2007). *From linguistic diversity to plurilingual education: Guide for the development of language education policies in Europe*. Strasbourg: Council of Europe.
- Beacco, J-C., et al. (2010). *Guide for the development and implementation of curricula for plurilingual and intercultural education*. Strasbourg: Council of Europe.
- Bernaus, M. (coord.) (2007). *Plurilingual and pluricultural awareness in language teacher education*. Graz: European Centre for Modern Languages. Council of Europe.
- Bernaus, M., Furlong, À., Jonckheere, S., & Kervran, M. (2011). *Plurilingualism and pluriculturalism in content-based teaching: A training kit*. European Centre for Modern Languages. Council of Europe.
- Breen, M.P. (1987). *Contemporary Paradigms in Syllabus Design*. Language Teaching, 20. Cambridge University Press.
- Byram, M. (2009). *Multicultural societies, pluricultural people and the project of intercultural education*. Strasbourg: Council of Europe.
- Byram M. & Morgan C. (1994). *Teaching-and-Learning Language-and-Culture*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Candelier, M. (coord.) (2008). *A través de las lenguas y las culturas – MAREP: Marco Europeo de Referencia para los Enfoques Plurales de las Lenguas y de las Culturas*. Graz: Centro Europeo de Lenguas Modernas. Consejo de Europa.

- Cañizares, J.M. y Carbonero C. (2009c) *Programación didáctica en Educación Física. Guía para su realización. Oposiciones de acceso al cuerpo de maestros* (1ª ed.). Sevilla: Wanceulen Editorial Deportiva, S.L.
- Cavalli, M., Coste, D., Crişan, A. & van de Ven, P-H. (2009). *Pluricultural and intercultural education as a project*. Strasbourg: Council of Europe.
- Collier, M. J. (1994), *Cultural Identity and Intercultural Communication* en Bernaus, M. (coord.) (2007). *Plurilingual and pluricultural awareness in language teacher education*. Graz: European Centre for Modern Languages. Council of Europe.
- Comisión Europea (2001). *National actions to implement Lifelong Learning in Europe*. Directorate-General for Education and Culture. European Centre for the Development of Vocational Training. CEDEFOP. Education and Culture. Eurydice.
- Conseil de l'Europe (2007). *De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue: Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe*. Strasbourg: Division des politiques Linguistiques.
- Coste, D., Moore & Zarate, G. (2009). *Plurilingual and pluricultural competence. Studies towards a Common European Framework of Reference for language learning and teaching*. Strasbourg: Council of Europe.
- Coste, D., Cavalli, M., Crişan, A. & van de Ven, P-H. (2009). *Plurilingual and intercultural education as a right*. Strasbourg: Council of Europe.
- Cots, J. M., Ibarra, A., Irún, M., Lasagabaster, D., Llurda, E y Sierra, J. M. (2010). *Plurilingüismo e interculturalidad en la escuela. Reflexiones y propuestas didácticas*. Barcelona: ICE/Horsori.
- Council of Europe (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Strasbourg: Council of Europe. Language Policy Division.
- Coyle, D., Hood, Ph., & Marsh, D. (2010) *Content and Language Integrated Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- De Angelis, G. (2007) *Third Or Additional Language Acquisition*. Trinity College. Dublin: Multilingual Matters LTD.

- Dick, L. (2008) *Teaching English: Syllabus Writing*. British Council, BBC. Fecha de consulta: [7 de Mayo de 2016].
- Estaire, S. y Zanón, J. (1990) *El diseño de unidades didácticas mediante tareas. Principios y desarrollo*. CL&E, 7-8, (pp.54-90).
- Estaire, S. y Zanón, J. (1994) *Planning Classwork-Task Based Approach*. Oxford: Heinemann.
- Expósito, J. (2010). *Educación Física en Primaria. La programación docente en la LOE*. Sevilla: Wanceulen.
- Galisson, R. (1985). *Didactologies et idéologies*, en *Estudes de Linguistique Appliquée*, 60, 5-16.
- Hymes D. H. (1972) On Communicative Competence. In J.B. Pride & J. Holmes (eds.) *Sociolinguistics. Selected Readings* (pp. 269-293). Harmondsworth: Penguin.
- Jessner, U. (2006). *Linguistic Awareness in Multilinguals: English as a Third Language*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Junta de Andalucía, (2005) *Plan de fomento del plurilingüismo: Una política lingüística para la sociedad andaluza*. Consejería de Educación
- Lasagabaster, D. (1998). The threshold hypothesis applied to three languages in contact at school. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 39, 119-133.
- Llorián, S. (2007). *Entender y utilizar el Marco común europeo de referencia desde el punto de vista del profesor de lenguas*. Madrid: Santillana.
- Lozano, L. (2007). El enfoque plurilingüe. en DidactiRed [en línea]. Centro Virtual Cervantes.
- Martínez, M.A. (1999). El enfoque sociocultural en el estudio del desarrollo y la educación. *Revista Electrónica De Innovación Educativa*, 1(1), 16-36.
- Nogueira, C. (2006). A poesia popularizante de Vitorino Nemésio. *Culturas Populares. Revista Electrónica* 2. Consultado en:
<http://www.culturaspopulares.org/textos2/articulos/nogueira.htm>

- Nunan, D. (1989). *El diseño de tareas para la clase comunicativa*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nunan, D. (2004). *Task-Based Language Teaching. A comprehensively revised edition of Designing Tasks for the Communicative Classroom*. University of Hong Kong. New York: Cambridge University Press.
- Pérez Peral, M. A. y Pérez Romero, J. T. (2010). *Programación didáctica*. Madrid: MAD.
- Pérez Pueyo, A.; Feito, J. J. y Casanova, P. (coord.) (2010). *Programación didáctica. Educación Física*. Madrid: CEP.
- Plan Integral de Plurilingüismo Educativo*. Escuelas Católicas de Castilla y León.
Consultado en: <http://www.eccastillayleon.org/pipe-plan-integral-de-plurilinguismo-educativo/>
- Reilly, T. (1988). *Approaches to Foreign Language Syllabus Design*. ERIC Clearinghouse on Languages and Linguistics Washington DC. Consultado en: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED295460.pdf>
- Resolución de 17 de diciembre de 2007, de la Secretaría de Estado de Universidades e Investigación, por la que se publica el Acuerdo de Consejo de Ministros de 14 de diciembre de 2007, por el que se establecen las condiciones a las que deberán adecuarse los planes de estudios conducentes a la obtención de títulos que habiliten para el ejercicio de las profesiones reguladas de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas.*
- Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales.* (BOE núm. 260, de 30 de octubre de 2007).
- Risager, K. (2005). *Languaculture as a key concept in language and culture teaching*. Department of Language and Culture, Roskilde (Denmark): Roskilde University.
- Safont Jorda, M. P. (2005). Third language learners: Pragmatic production and awareness. *Studies in second language acquisition*, 28(4), 654-655.
- Zabala, A. y Arnau, L. (2008) *Cómo aprender y enseñar competencias*. Barcelona: Graó.