

LENGUAS, RIQUEZA DE EUROPA

TENDENCIAS EN LAS POLÍTICAS Y PRÁCTICAS
PARA EL MULTILINGÜISMO EN EUROPA



Con la colaboración de



DG Educación y Cultura
Programa de acción en el ámbito
del aprendizaje permanente

El presente proyecto ha sido financiado con el apoyo de la Comisión Europea. Esta publicación (comunicación) es responsabilidad exclusiva de su autor. La Comisión no es responsable del uso que pueda hacerse de la información aquí difundida.

EDITORES: Guus Extra y Kutlay Yağmur

ÍNDICE DE CONTENIDOS

| | | | |
|--|-----------|---|------------|
| RECONOCIMIENTOS | 2 | ENSAYO CORRESPONDIENTE A: CATALUÑA | |
| INTRODUCCIÓN | 5 | <i>Xavier Vila</i> | 95 |
| CONCLUSIONES RELEVANTES | | Los idiomas en documentos oficiales y bases de datos:..... | 95 |
| <i>Guus Extra y Kutlay Yağmur</i> | 7 | Los idiomas en la educación infantil..... | 96 |
| PARTE 1: LA BÚSQUEDA DE INDICADORES EUROPEOS PARA LA EVALUACIÓN DE POLÍTICAS Y PRÁCTICAS LINGÜÍSTICAS | | Los idiomas en la educación primaria..... | 97 |
| <i>Guus Extra y Kutlay Yağmur</i> | 13 | Organización..... | 97 |
| 1.1 Los protagonistas europeos en la promoción del multilingüismo y plurilingüismo..... | 14 | Enseñanza..... | 98 |
| 1.2 La fórmula trilingüe y el plurilingüismo..... | 19 | Los idiomas en la educación secundaria..... | 100 |
| 1.3 Variedades lingüísticas analizadas en el proyecto..... | 21 | Organización..... | 100 |
| 1.4 Ámbitos lingüísticos analizados en el estudio..... | 22 | Enseñanza..... | 101 |
| 1.5 La recolección de datos y la fórmula de las tres ciudades..... | 23 | Los idiomas en la formación profesional y en la educación superior..... | 103 |
| 1.6 Metodología de la investigación..... | 26 | Formación profesional (en tres instituciones)..... | 103 |
| PARTE 2: ANÁLISIS TRANSNACIONAL DE LOS RESULTADOS DE LENGUAS, RIQUEZA DE EUROPA | | Educación universitaria (en tres instituciones)..... | 105 |
| <i>Kutlay Yağmur, Guus Extra y Marlies Swinkels</i> | 29 | Los idiomas en los medios audiovisuales y en la prensa..... | 106 |
| 2.1 Los idiomas en documentos oficiales y bases de datos..... | 30 | Estrategias lingüísticas institucionalizadas a nivel municipal..... | 107 |
| 2.2 Los idiomas en la educación infantil..... | 35 | Facilidades para la comunicación oral..... | 109 |
| 2.3 Los idiomas en la educación primaria..... | 39 | Facilidades de comunicación escrita..... | 110 |
| 2.4 Los idiomas en la enseñanza secundaria..... | 47 | Los idiomas en las empresas (23 empresas)..... | 111 |
| 2.5 Panorama intersectorial de la educación infantil, primaria y secundaria..... | 56 | ENSAYO CORRESPONDIENTE AL: PAÍS VASCO | |
| 2.6 Los idiomas en la formación profesional y universitaria..... | 58 | <i>Iván Igartua y Xabier Zabaltza</i> | 113 |
| 2.7 Los idiomas en los medios de comunicación audiovisuales y escritos..... | 62 | Los idiomas en la educación infantil..... | 114 |
| 2.8 Los idiomas en los servicios y espacios públicos..... | 66 | Los idiomas en documentos oficiales y bases de datos:..... | 114 |
| 2.9 Los idiomas en las empresas..... | 69 | Los idiomas en la educación primaria..... | 115 |
| 2.10 Estrategias transversales para la obtención de perfiles multilingües más allá del ámbito educativo..... | 73 | Organización..... | 115 |
| Referencias de las partes I y II..... | 74 | Enseñanza..... | 117 |
| Apéndice..... | 76 | Los idiomas en la educación secundaria..... | 118 |
| Glosario..... | 76 | Organización..... | 118 |
| PARTE 3: ENSAYO CORRESPONDIENTE A: ESPAÑA | | Enseñanza..... | 119 |
| <i>Marta Genís</i> | 78 | Los idiomas en la formación profesional y universitaria..... | 121 |
| Los idiomas en documentos oficiales y bases de datos..... | 78 | Educación profesional (en tres instituciones)..... | 121 |
| Los idiomas en la educación infantil..... | 79 | Educación universitaria (en tres instituciones)..... | 123 |
| Los idiomas en la educación primaria..... | 80 | Los idiomas en los medios audiovisuales y en la prensa..... | 124 |
| Organización..... | 80 | Los idiomas en los servicios y espacios públicos..... | 125 |
| Enseñanza..... | 82 | Estrategias lingüísticas institucionalizadas a nivel municipal..... | 125 |
| Los idiomas en la educación secundaria..... | 83 | Facilidades para la comunicación oral..... | 126 |
| Organización..... | 83 | Facilidades de comunicación escrita..... | 127 |
| Enseñanza..... | 84 | Los idiomas en las empresas (20 empresas)..... | 128 |
| Los idiomas en la formación profesional y universitaria..... | 86 | | |
| Educación profesional (en tres instituciones)..... | 86 | | |
| Educación universitaria (en tres instituciones)..... | 88 | | |
| Los idiomas en los medios audiovisuales y en la prensa..... | 89 | | |
| Los idiomas en los servicios y espacios públicos..... | 90 | | |
| Estrategias lingüísticas institucionalizadas a nivel municipal..... | 90 | | |
| Facilidades para la comunicación oral..... | 91 | | |
| Facilidades de comunicación escrita..... | 92 | | |
| Los idiomas en las empresas (24 empresas)..... | 93 | | |

RECONOCIMIENTOS

Equipo coordinador de Lenguas, Riqueza de Europa:

Karin Berkhout, Secretaria de Babylon, Universidad de Tilburgo
 Guus Extra, Presidente de Lenguas y Minorías, Universidad de Tilburgo
 Kutlay Yağmur, Profesor asociado de multilingüismo, Universidad de Tilburgo
 Marlies Swinkels, Departamento de Estudios Culturales, Universidad de Tilburgo
 Aneta Quraishy, Gestora principal del proyecto, British Council
 Christiane Keilig, Coordinadora de Comunicaciones, British Council
 David Sorrentino, Gestor de comunicaciones, British Council
 Eilidh MacDonald, Coordinadora del proyecto, British Council
 Martin Hope, Director del proyecto Lenguas, Riqueza de Europa, British Council (2009 - Agosto 2012),
 Nadine Ott, Ex-gestora principal del proyecto, British Council
 Simon Ingram-Hill, Director del proyecto Lenguas, Riqueza de Europa, British Council (desde Septiembre 2012)

Miembros del equipo directivo de Lenguas, Riqueza de Europa:

Juan Pedro de Basterrechea, Director de Patrocinio y Gestión Comercial, Instituto Cervantes
 Prof. Dr. Guus Extra, Presidente de Lenguas y Minorías, Universidad de Tilburgo
 Mário Filipe, Vicepresidente, Instituto Camões
 Martin Hope, Director de la Oficina del Benelux y la UE del British Council (hasta Agosto de 2012)
 Simon Ingram-Hill, Director de Hungría, British Council (desde Septiembre de 2012)
 Thomas Huddleston, analista del Grupo de Política y Emigración
 Tony Jones, Alto Asesor de English Language Innovation, British Council
 Elidir King, Director de Languages Company
 Ulla-Alexandra Mattl, Coordinadora de EUNIC en Bruselas
 Xavier North, Delegado General de la Lengua Francesa y las Lenguas de Francia de la Delegación General de la Lengua Francesa y las Lenguas de Francia
 Aneta Quraishy, Gestora principal del proyecto, Lenguas, Riqueza de Europa
 Joe Sheils, ex-Director del Departamento de Educación y Política Lingüística del Consejo de Europa
 Wolf von Siebert, miembro de la Dirección del proyecto Idioma e Integración del Instituto Goethe

Liliana Szczuka-Dorna, Directora del Departamento de Lenguas Modernas, Universidad Politécnica de Pozna

Consortio asociado:

Esta primera edición de LRE, tendencias en las políticas para el multilingüismo en Europa ha sido realizada gracias a la importante colaboración permanente de nuestro consorcio de socios de confianza, a quienes les estamos sumamente agradecidos por su energía y compromiso.

Alemania: University of Hamburg, LIMA – Linguistic Diversity Management in Urban Areas and Goethe-Institut

Austria: EDUCULT, Denken und Handeln im Kulturbereich

Bélgica: Migration Policy Group, EUNIC in Brussels, Danish Cultural Institute y Universiteit Gent / Ghent University (Steunpunt Diversiteit en Leren / Director Centre for Diversity and Learning)

Bosnia y Herzegovina: Universidad de Sarajevo, Facultad de Filosofía

Bulgaria: Sofia University, Faculty of Classical and Modern Philologies

Dinamarca: Consejo de la lengua danesa

España: Instituto Cervantes, Universidad Nebrija, Departamento de Cultura del Gobierno Vasco, Universidad de Barcelona

Estonia: Centro nacional de calificaciones y exámenes

Francia: Observatoire Européen du plurilinguisme

Grecia: Centro de investigación del sudeste europeo

Hungría: Research Institute for Linguistics, Research Centre for Multilingualism

Italia: Università per Stranieri di Siena, LEND

Lituania: Centro de investigación social lituana, Institute of Labour and Social Research, State Commission on the Lithuanian Language

Países Bajos: Universidad de Tilburgo - Babylon, Centre for Studies of the Multicultural Society, Fryske Akademy

Polonia: Institute for Quality in Education

Portugal: ILTEC – Institute of Theoretical and Computational Linguistics, Instituto Camões

Reino Unido: The Languages Company, Consejo de la lengua galesa y CILT, Centro Nacional de Idiomas - CILT (llevó a cabo la investigación inicial)

Rumanía: Centre Education 2000+, EuroEd Foundation

Suiza: Universidad de Friburgo, Instituto de Multilingüismo

Ucrania: Institute of Social and Political Psychology

Miembros asociados

Consejo de Europa, Estrasburgo

European Centre for Modern Languages, Graz

Además, damos las gracias a nuestro equipo de compañeros del British Council en los siguientes países por su valiosa ayuda y colaboración:

Alemania: Michael Croasdale

Austria: Martin Gilbert

Bélgica: Julia Kofler, Kirsi Suutarinen

Bosnia y Herzegovina: Samir Avdibegovic y Alisa Mulalic

Bulgaria: Tzvetanka Panova

Dinamarca: Dorte Friis y Brid Conneely

España (Cataluña): Isabella Petith

España: Raquel Fernández-Montes

Estonia: Ursula Roosmaa

Francia: Marianne Garcia

Grecia: Alison Weedall

Hungría: Viktoria Vas y Agota Biro

Italia: Susan Costantini

Lituania: Vilma Bačkiūtė

Países Bajos: Manon de Rujter, Aleksandra Parcinska y Canan Marasligil

Polonia: Alicja Dudziak

Portugal: Fátima Dias

Reino Unido (Gales): Simon Ford

Reino Unido: Tony Jones

Rumanía: Ruxandra Popovici

Suiza: Caroline Morrissey y Simon Brimblecombe

Ucrania: Irina Sukhinina y Elena Gorsheniova

Por último, ampliamos nuestro pleno y más sincero agradecimiento a las redes de expertos, críticos y colaboradores de los perfiles de los países, que compartieron su detallado conocimiento para aportar los datos en los que se basa este informe. Sus nombres son los siguientes:

Alemania

Joana Duarte, Universidad de Hamburgo, LIMA

Ingrid Gogolin, Universidad de Hamburgo, LIMA

Patrick Grommes, Universidad de Hamburgo, LIMA

Emel Özcep, Universidad de Hamburgo, LIMA

Uwe Mohr Goethe Institut

Barbara Thiel, Goethe Institut

Wolf von Siebert, Goethe Institut

Rolf C. Peter, Goethe Institut

Heike Uhlig, Goethe Institut

Austria

Michael Wimmer, EDUCULT

Anke Schad, EDUCULT

Waldemar Martyniuk, Consejo de Europa, ECML

Bélgica

Piet Van Avermaet, Universidad de Gante

Rebecca Marx, Instituto cultural danés

Bosnia y Herzegovina

Ivo Komsic, Universidad de Sarajevo, Facultad de Filosofía

Jasmin Dzindo, Universidad de Sarajevo, Facultad de Filosofía

Bulgaria

Gueorgui Jetchev, Universidad de Sofía

Galina Sokolova, Universidad de Sofía

Dinamarca

Sabine Kirchmeier-Andersen, Consejo de la lengua danesa

Revisora:

Prof. Anne Holmen, Departamento de estudios de Inglés, Germánico y Romance, Universidad de Copenhague

España

Marta Genís, Universidad Nebrija

Ivan Igartua, Departamento de Cultura del Gobierno Vasco

Xavier Vila, Universidad de Barcelona

Revisores:

Prof. Juan J. Gómez Asencio

Prof. Alberto López Basaguren

Miquel Àngel Pradilla Cardona

Traductores:

María Ortiz y Carmen Octavio

Idoia Gillenea

Estonia

Kersti Sostar, Centro nacional de calificaciones y exámenes

Francia

Miembros del grupo francés:

Claire Extramiana, Délégation générale à la langue française et aux langues de France

Claude Truchot, Universidad de Estrasburgo

Michel Lefranc, Ministerio de Educación

François Monnanteuil, Ministerio de Educación

Christian Tremblay, Observatoire Européen du Plurilinguisme

Christian Tremblay, Observatoire Européen du Plurilinguisme

Clairis Umlauf, Goethe Institut Paris

Louis.Jean Calvet, Université de Provence

Jean-Paul Rebaud, Sous-direction de la diversité linguistique et du français, Ministère des affaires étrangères

Jean-Paul Rebaud, Sous-direction de la diversité linguistique et du français, Ministère des affaires étrangères

Grecia

Bessie Mitsikopoulou, Universidad de Atenas

Dr. Sara Hannam, Universidad de Oxford Brookes

Evangelia Papatthanasiou, Centro de investigación del sudeste europeo

Zoi Tatsioka, Centro de investigación del sudeste europeo

Nikos Zaharis, Centro de investigación del sudeste europeo

Hungría

Csilla Bartha, Academia Húngara de las Ciencias, centro de Investigación de Multilingüismo

Noemi Nagy, Academia Húngara de las Ciencias, Centro de Investigación de Multilingüismo

Italia

Monica Barni, Università per Stranieri di Siena

Silvia Minardi, Iend – lingua e nuova didattica

Lituania

Boguslavas Gruževskis, Centro de investigación social lituano

Julija Moskvina, Centro de investigación social lituano

Irena Smetonienė, Comisión Estatal sobre la Lengua Lituana

Países Bajos

Cor van der Meer, Fryske Akademy

Saskia Benediktus, Fryske Akademy

Portugal

Lachlan Mackenzie, ILTEC – Instituto de Lingüística Teórica y Computacional

Fabiola Santos, ILTEC – Instituto de Lingüística Teórica y Computacional

Lis Gonçalves, ILTEC – Instituto de Lingüística Teórica y Computacional

Nuno Carvalho, ILTEC – Instituto de Lingüística Teórica y Computacional

Maria Helena Mateus, ILTEC – Instituto de Lingüística Teórica y Computacional

Cristina Faustino, Instituto Camões

Reino Unido

Phillip Harding-Esch, Languages Company

Dr. Eilidir King, Languages Company

Teresa Tinsley, Alcantara Communications

Nick Byrne, Centro de Lenguas London School of Economics and Political Science

Hywel Jones, Comisario Lengua Galesa

Meirion Prys Jones, Consejo de la Lengua Galesa

Anteriormente también participaron:

Kathryn Board, Centro Nacional de Lenguas CILT

Youping Han, Centro Nacional de Lenguas CILT

Nick Joujou, Centro Nacional de Lenguas CILT

Rumanía

Anca Nedelcu, Centro de Educación 2000+

Monica Dvorski, Centro de Educación 2000+

Alexandru Cernat, Centro de Educación 2000+ (colaborador externo)

Stefan Colibaba, Fundación EuroEd

Anca Colibaba, Fundación EuroEd

Monica Vlad, Fundación EuroEd

Călin Rus, Instituto Intercultural Timisoara

Suiza

Raphael Bertele, Universidad de Friburgo, Instituto de Multilingüismo

Bernhard Lindt, Universidad de Friburgo, Instituto de Multilingüismo

Susanne Obermayer, Universidad de Friburgo, Instituto de Multilingüismo

Ucrania

Lyubov Naydonova, Instituto de Psicología Social y Política

INTRODUCCIÓN

Martin Hope, *Director del Proyecto Lenguas, Riqueza de Europa (2009 - Agosto 2012)*

Al igual que la organización internacional de relaciones culturales del Reino Unido, El British Council está comprometido con el establecimiento de relaciones duraderas y de confianza entre los ciudadanos del Reino Unido y otros países *Lenguas, Riqueza de Europa (LRE)*, proyecto que estamos llevando a cabo conjuntamente con los Institutos Nacionales de Cultura de la Unión Europea (EUNIC) y con una red de socios europeos comprometidos, es justo el centro de nuestra misión en relaciones culturales. A través de LRE intentamos promover una mayor cooperación entre los responsables políticos y profesionales europeos mediante la elaboración de buenas políticas y prácticas relacionadas con el multilingüismo. Dichas políticas asegurarán la promoción y el fomento del intercambio lingüístico y cultural en el colegio, la Universidad y en la sociedad en su conjunto. Creemos que esto es fundamental para que los europeos de todas las edades desarrollen unas perspectivas internacionales más amplias y para que Europa en su totalidad se sitúe satisfactoriamente en el establecimiento de relaciones comerciales con las potencias económicas emergentes del mundo del siglo XXI.

Desde su fundación en 1934, el British Council ha apoyado a los aprendientes de inglés en todo el mundo para que se comunicaran de manera más efectiva con ciudadanos de otros países y para aumentar sus perspectivas de empleo a través de cursos presenciales y, de manera más reciente, *online*. También trabajamos conjuntamente con los ministerios y las autoridades regionales de educación. Lo que es menos conocido es el gran apoyo que aportamos para mejorar el aprendizaje de lenguas extranjeras en el Reino Unido, a través de nuestro programa de Auxiliares de Conversación, la elaboración de libros de texto de lenguas extranjeras para las escuelas de Reino Unido y facilitando las asociaciones escolares con los profesores y estudiantes de otros países. En 2011/12 estamos acogiendo en el Reino Unido a más de 2.500 auxiliares de conversación de países de habla francesa, alemana y española, y de Italia, China, Japón, Omán y Rusia. Estos auxiliares ayudan a nuestros profesores de lenguas extranjeras en las escuelas de primaria y secundaria a enriquecer el contenido cultural en las clases del Reino Unido.

LRE es parte de nuestro compromiso como organización que apoya el diálogo y la diversidad en Europa, una diversidad que se manifiesta en la enorme variedad y riqueza de idiomas que observamos a nuestro alrededor, donde quiera que vivamos. Estamos completando la primera fase del proyecto con esta publicación, en la que presentamos las conclusiones de la investigación inicial para averiguar las políticas y prácticas lingüísticas actuales en nuestros países socios y para comprobar cómo es su "riqueza lingüística". En la investigación nos fijamos unos objetivos ambiciosos al estudiar gran variedad de tipos de idiomas: lenguas extranjeras, lenguas regionales o minoritarias, lenguas habladas por los inmigrantes y lenguas nacionales. En cuanto a las últimas, nos centramos en particular en las formas en las que nuestras instituciones están respaldando el aprendizaje de la lengua nacional de los recién llegados, tan importante para la educación como para el empleo.

Nuestro estudio se ha centrado, por supuesto, en el ámbito educativo, que es donde normalmente se enseñan y aprenden los idiomas, pero también teníamos gran interés en ir más allá de este ámbito y estudiar las políticas y prácticas lingüísticas en los medios de comunicación, servicios y espacios públicos y empresas. Creemos que un entorno rico en idiomas fuera de la escuela es tan importante para fortalecer la valoración y el conocimiento de otras lenguas y culturas como la instrucción formal misma. Las buenas políticas lingüísticas pueden hacer que las ciudades sean más acogedoras para visitantes y ciudadanos, pueden aportar a las empresas una ventaja competitiva, y que la diversidad de idiomas en la televisión y la radio creará una mayor tolerancia y apertura en cualquier sociedad.

Los objetivos generales de *Lenguas, Riqueza de Europa*, proyecto cofinanciado por la Comisión Europea, son:

- facilitar el intercambio de buenas prácticas en la promoción del diálogo intercultural y la inclusión social a través de la enseñanza y aprendizaje de idiomas
- promover la cooperación europea para el desarrollo de las políticas y prácticas lingüísticas en diversos ámbitos educativos y en la sociedad en su conjunto
- aumentar la conciencia sobre las recomendaciones de la UE y del Consejo de Europa para la promoción del aprendizaje de idiomas y diversidad lingüística en toda Europa.

La primera fase de investigación, analizada en esta publicación, ofrece una plataforma para la creación de las redes y asociaciones entre los responsables políticos y profesionales europeos. Nuestro objetivo es crear una red de 1.200 personas desde preescolar, el ámbito de la educación formal, universidades, el mundo empresarial, los servicios públicos en las ciudades, los medios de comunicación y las asociaciones de inmigrantes. Creemos que solo si todos estos grupos trabajan juntos alcanzaremos sociedades con una verdadera riqueza lingüística en las que entendamos la importancia de los idiomas para la cohesión y bienestar de nuestras comunidades y sociedades y, además, por nuestra prosperidad.

El trabajo que hemos llevado a cabo hasta ahora no habría sido posible sin nuestro consorcio de socios e investigadores, a los que me gustaría agradecerles su compromiso y paciencia. El equipo de Guus Extra, Kutlay Yağmur y Marlies Swinkels, respaldado por Karin Berkhout, del *Centro Babylon de Estudios de la Sociedad Multicultural* de la Universidad de Tilburg, merece un reconocimiento especial por llevar a cabo la gran tarea de diseñar el estudio, reunir todos los datos y presentar los resultados en esta publicación.

Espero que estas conclusiones iniciales de la investigación les sean inspiradoras y contribuyan al debate sobre la utilidad de los idiomas en su país. Nosotros sí que tenemos una Europa rica en lenguas y el reto al que nos enfrentamos es cómo obtener lo mejor de ella en beneficio de todos.



El Consejo de Europa (CdE)

El proyecto Lenguas, Riqueza de Europa decidió basar su investigación en los resultados de la larga tradición y trabajo extensivo llevado a cabo por el Consejo de Europa en el área de la política lingüística de los cuarenta y siete estados miembros. En consecuencia, el Consejo aceptó la invitación de asociación con los directores del proyecto, el British Council, en colaboración con EUNIC, durante su desarrollo inicial y fase experimental, en concreto en todo lo relacionado con el uso de sus instrumentos normativos.

El Consejo de Europa proporciona un foro pan-europeo donde compartir habilidades y experiencias basadas en valores comunes y en el respeto por la diversidad de contextos. Con ese espíritu, el Consejo apoya los objetivos generales de este proyecto: el intercambio de buenas prácticas en la promoción del diálogo intercultural y la inclusión social, la promoción de la cooperación europea para el desarrollo de políticas y prácticas lingüísticas y la sensibilización sobre los valores y principios rectores europeos. Es objetivo del Consejo de Europa basarse en los resultados del proyecto LRE para examinar la forma en que el impacto de sus instrumentos y acciones políticas podrían mejorarse para la promoción de la diversidad lingüística y la educación plurilingüe e intercultural.

El Consejo de Europa desea expresar su agradecimiento a los autores y directores del proyecto por su trabajo y aprecia el considerable reto afrontado por el mismo al intentar trazar un constructo extremadamente complejo e implementarlo en más de veinte contextos diferentes. Es de esperar que la consulta de este borrador proporcione retroalimentación suficiente para la siguiente etapa de perfeccionamiento.

Si bien el Consejo de Europa ha ofrecido su ayuda en todo lo concerniente a su política y acciones resultantes, no se considera responsable de los contenidos del presente informe o de los documentos relacionados, bien en formato impreso o electrónico, los cuales son responsabilidad exclusiva de sus autores.

A los lectores se les remitirá a la página web del Consejo de Europa para una información más completa y actualizada sobre sus convenios, recomendaciones, instrumentos y actividades de cooperación intergubernamental.

DGII - DIRECCIÓN GENERAL DE DEMOCRACIA
DIRECTORADO DE CIUDADANÍA DEMOCRÁTICA Y
PARTICIPACIÓN - EDUCACIÓN PERMANENTE

Unidad Política de Lenguas

www.coe.int/lang

Plataforma de recursos y referencias para la educación plurilingüe e intercultural

Centro Europeo de Lenguas Modernas

www.ecml.at

Conclusiones relevantes

Guus Extra y Kutlay Yağmur

A pesar de los desafíos involucrados en la comparación de las políticas y prácticas sobre el multi/plurilingüismo en diferentes contextos nacionales o regionales, los datos comparativos presentados en este estudio son una valiosa fuente de información internacional. Dejando a un lado el grado de reconocimiento del multi/plurilingüismo, existen políticas y prácticas multi/plurilingües en los 24 países/regiones encuestados y se siguen varias recomendaciones de la Unión Europea (EU) y el Consejo de Europa (CdE). Basándonos tanto en las conclusiones internacionales comparativas presentadas aquí y los datos contextuales facilitados por nuestros investigadores en los perfiles de cada uno de los países, esperamos que los responsables, los profesionales y especialistas que trabajan en este ámbito puedan identificar las buenas prácticas, que pueden servir posteriormente como base del desarrollo e intercambio de conocimientos. Más adelante resumiremos las conclusiones relevantes para cada uno de los ámbitos lingüísticos encuestados.

Los idiomas en documentos oficiales y bases de datos

- En casi todos los países/regiones se facilita información sobre la legislación en las lenguas nacionales, regionales y minoritarias (R/M), en catorce países/regiones sobre las lenguas extranjeras y sólo en seis países/regiones en las lenguas de la inmigración.
- En casi todos los países/regiones se pueden conseguir con facilidad los documentos sobre políticas lingüísticas oficiales para la promoción de las lenguas nacionales y extranjeras, en 18 países/regiones sobre las lenguas R/M y solo en cuatro países/regiones sobre lenguas inmigrantes.
- La *Carta Europea de las Lenguas Minoritarias o Regionales (CELMR)* ha sido ratificada por los respectivos parlamentos de 11 de los 18 países encuestados, menos en Bulgaria, Estonia, Francia, Grecia, Italia, Lituania y Portugal.
- En los países del Sudeste y Centro de Europa es donde encontramos el mayor número de lenguas R/M oficialmente ofertadas en el ámbito educativo. En Europa occidental, Italia y Francia son las excepciones más claras a esta regla general, ya que ofrecen gran variedad de idiomas. En la CELMR no se especifican los conceptos de lenguas “regionales” o “minoritarias” y las lenguas inmigrantes quedan explícitamente excluidas. En los países de Europa occidental, las lenguas de la inmigración suelen aparecer de manera más prominente que las lenguas R/M, aunque cuentan con menos reconocimiento, protección y/o promoción.
- La mayoría de los países/regiones están familiarizados con los mecanismos oficiales de recopilación de datos lingüísticos y la mayoría de ellos están dirigidos a tres tipos de lenguas: las lenguas nacionales, R/M y de la inmigración. Solo cuatro de 24 países/regiones no tienen ningún mecanismo de recopilación de datos lingüísticos: Bosnia y Herzegovina, Dinamarca, Grecia y los Países Bajos. Portugal solo recopila datos sobre la lengua nacional.
- Además, hay una diferencia en la(s) pregunta(s) más importante(s) formulada(s) en los mecanismos oficiales de recopilación de datos lingüísticos a nivel nacional/regional. Más de la mitad de los países/regiones encuestados hacen una pregunta sobre la lengua local, mientras que otros preguntan sobre la primera lengua y/o lengua materna.

Los idiomas en la educación infantil

- Muchos documentos de la UE y el CdE ponen de relieve la importancia del aprendizaje de lenguas a una edad temprana. En preescolar, 14 de los 24 países/regiones encuestados ofrecen formación adicional en la lengua nacional a todos los niños financiada por el Estado. Los Países Bajos y Ucrania son los que más tiempo le dedican a esto.
- A este nivel nueve países/regiones ofrecen idiomas extranjeros: Bosnia y Herzegovina, Bulgaria, Cataluña, Escocia, España, Estonia, Inglaterra, País Vasco y Ucrania, aunque podrían estar financiados total o parcialmente por los padres/tutores. Las lenguas más ofertadas son el alemán, francés e inglés.
- Diecisiete países/regiones ofrecen lenguas R/M y están financiadas principalmente por el Estado/región. En algunos países a la hora de formar un grupo existen requisitos sobre el tamaño mínimo de este. La mayor variedad de idiomas se ofrece en Austria, Hungría, Italia, Rumania y Ucrania.
- La oferta de lenguas inmigrantes en educación preescolar aún no es muy común. Sin embargo, a pesar de las dificultades que ha supuesto identificar a los profesores apropiados y los materiales de aprendizaje, tres países (Dinamarca, España y Suiza) ofrecen formación a niños muy pequeños para el mantenimiento y desarrollo de sus lenguas y culturas de origen. En Dinamarca, la financiación nacional, regional y local cubre todos los costes de estos programas, mientras que en España y Suiza es la financiación del país de origen la que cubre los costes a través de acuerdos bilaterales.
- El único país que ofrece aprendizaje de idiomas a una edad temprana para todos los tipos de lenguas es España.

Los idiomas en la enseñanza primaria

- Según la UE y el CdE, todos los niños europeos deberían aprender dos idiomas además de la(s) lengua(s) nacional(es) del país en el que residan. En educación primaria, y a excepción de Italia y Ucrania, todos los países/regiones ofrecen formación para los recién llegados en la lengua nacional.
- A excepción de Gales, todos los países/regiones tienen formación en lenguas extranjeras en la educación primaria. Dinamarca y Grecia tienen dos lenguas extranjeras obligatorias, mientras que 18 países/regiones tienen una lengua extranjera obligatoria. En Escocia, Inglaterra e Irlanda del Norte, las lenguas extranjeras son optativas. Las lenguas extranjeras se enseñan desde el primer año de primaria en 12 de los países encuestados, desde el ciclo medio a los siete y desde el último ciclo solo en Escocia, Países Bajos y Suiza.
- Las lenguas extranjeras que se enseñan con más frecuencia son el alemán, francés e inglés. En muchos casos, uno de estos idiomas es una asignatura obligatoria que todos los alumnos tienen que estudiar. El español, italiano y ruso son otras de las lenguas que se ofertan como lenguas extranjeras obligatorias u optativas.
- El *Aprendizaje Integrado de Contenido y Lenguas* (CLIL) está muy extendido en el ámbito de las lenguas extranjeras solo en España, mientras que esta metodología se utiliza en otros 13 países/regiones, aunque no de manera sistemática.
- Siete países/regiones informan de la utilización explícita del Marco Común Europeo de Referencia de las Lenguas (MCERL) en el aprendizaje de lenguas extranjeras, aunque es posible que otros basen sus normativas nacionales en sus principios y enfoques. El nivel A1/A2 es el objetivo del MCERL para este grupo de edad en el aprendizaje de lenguas extranjeras.
- Aparte de Dinamarca y Estonia, las lenguas R/M se ofertan en 22 países /regiones. Las clases de lenguas R/M y las de otras asignaturas impartidas en lenguas R/M están a disposición de todos los alumnos independientemente de su origen lingüístico en 20 países/regiones, aunque Bulgaria y Grecia solo destinan estas lenguas a hablantes nativos. La oferta es rica en muchos países/regiones. Austria, Bulgaria, Hungría, Italia, Lituania, Rumanía y Ucrania ofrecen cuatro o más lenguas R/M como asignaturas o, en la mayoría de los casos, como medio de instrucción. Doce países/regiones informan de la extensión de la metodología CLIL y, según otros seis, se utiliza en el ámbito local.
- Solo cinco países/regiones informan de la oferta de lenguas inmigrantes en primaria. Estos son: Austria, Dinamarca, España, Francia y Suiza (en el Cantón de Suiza). En Francia y Suiza, las clases de lenguas de la inmigración están a disposición de todos los alumnos, mientras que en Austria, Dinamarca y España, están reservadas para los hablantes nativos de lenguas inmigrantes. España y Suiza ofrecen clases en horario escolar, mientras que en otros países se ofertan como actividades extracurriculares. Los logros en lenguas inmigrantes no están vinculados a ninguna normativa escolar, nacional, regional, aunque el desarrollo

de las competencias lingüísticas está monitorizado en todos los países menos en Austria. Las lecciones en lenguas inmigrantes están totalmente financiadas por el Estado en Austria y Dinamarca, mientras que en España, Francia y Suiza, están principalmente sustentado por el país de origen.

- En la educación primaria de los países/regiones encuestados, los profesores de lenguas cualificados están contratados para enseñar idiomas de la siguiente manera: 16 de 24 en la lengua nacional, 17 de 22 en lenguas R/M, 14 de 23 en lenguas extranjeras y dos de cinco en lenguas inmigrantes. Generalmente, profesores cualificados imparten las lenguas extranjeras en Austria, Escocia, Francia, Inglaterra, Irlanda del Norte, Italia, Países Bajos y Suiza.
- En la mayoría de países/regiones está muy extendida la formación antes y durante el ejercicio de su trabajo, excepto en las lenguas inmigrantes.
- Un ámbito claro para el desarrollo de la enseñanza de lenguas extranjeras es la movilidad de profesorado. Nueve países/regiones de 24 informan de que no apoyan esta práctica en absoluto y solo Cataluña tienen programas estructurados de movilidad de profesorado. Se debería hacer más para animar a los profesores de lenguas a que pasen más tiempo en el país de la lengua que imparten para adquirir un mayor nivel en las competencias lingüísticas y culturales.
- Varios países/regiones están tomando medidas activas para aumentar el número de profesores de lenguas. Dinamarca, Estonia, País Vasco y Suiza están contratando profesores de la lengua nacional. Bulgaria, Dinamarca, Inglaterra, Frisia, Hungría, Lituania, Ucrania están contratando profesores de lenguas extranjeras. Bosnia y Herzegovina, Dinamarca, Escocia, España, Irlanda de Norte, el País Vasco y Ucrania están contratando profesores de lenguas R/M. Ninguno de los países/regiones encuestados está contratando profesores de lenguas inmigrantes de forma activa.

Los idiomas en la enseñanza secundaria

- Veintiún países/regiones menos Dinamarca, Italia y Ucrania facilitan formación adicional en la lengua nacional para los todos los recién llegados antes o durante la educación habitual.
- Como era de esperar, todos los países/regiones encuestados ofertan lenguas extranjeras desde el primer al último ciclo de enseñanza secundaria. Sin embargo, surgen diferencias significativas en cuanto al número de lenguas obligatorias ofertadas. La variedad de lenguas, el control de las competencias lingüísticas, el uso de CLIL y hasta qué punto se utiliza el MCERL para evaluar el nivel alcanzado.
- Los únicos países/regiones para los que son obligatorias dos lenguas desde el primer al último ciclo de secundaria son Austria, Estonia, Francia, Polonia, Portugal y Rumanía.
- Como era de esperar, los objetivos de logros según el MCERL para las lenguas extranjeras están mucho mejor establecidos en las escuelas de secundaria que en las de primaria en los países/regiones participantes, 13 de ellos exponen explícitamente el nivel que debe alcanzarse. El B2 parece ser el nivel de competencia aceptado comúnmente para la primera lengua y el B1 para la segunda.

- Diecinueve países/regiones ofertan lenguas R/M en la educación secundaria. Los países que no ofertan enseñanza de lenguas R/M son Dinamarca, Estonia, Grecia, Inglaterra y Polonia.
 - Diecisiete países/regiones hacen un seguimiento de las competencias lingüísticas adquiridas a través de pruebas nacionales/regionales o en las escuelas. Solo Austria e Italia informan de que no llevan a cabo este seguimiento. Austria y Gales no fijan objetivos sobre el nivel que debe alcanzarse, sin embargo, todos los demás países/regiones sí lo hacen. Todos los países/regiones ofertan los idiomas de manera gratuita para los alumnos.
 - Muy pocos países/regiones están ofreciendo las lenguas inmigrantes de manera sistemática (tres en preescolar y cinco en primaria) y en secundaria, ocho países/regiones de 24 respondieron de manera positiva. Estos son Austria, Dinamarca, Escocia, Estonia, Francia, Inglaterra, Países Bajos y Suiza.
 - En Austria, Dinamarca, Escocia, Inglaterra y Países Bajos el Estado financia por completo la enseñanza de lenguas inmigrantes. En Francia y Suiza, la financiación proviene de los países de origen de los alumnos inmigrantes y en Estonia son los padres los que afrontan los costes. Austria, Dinamarca, Francia y Suiza son los únicos países/regiones que ofrecen lenguas de la inmigración tanto en primaria como en secundaria.
 - Las lenguas extranjeras más ofertadas son el alemán, francés e inglés, aunque también se ofrecen otras lenguas europeas como el español o italiano. Se ofertan algunas lenguas inmigrantes como el árabe, croata, polaco, ruso y turco en calidad de lenguas extranjeras optativas, y el árabe y turco tienen un status firme como materias evaluables en las escuelas de secundaria en Francia y Países Bajos. En los países de Europa del Este generalmente se oferta el ruso como lengua R/M o como lengua extranjera.
 - Al igual que en la educación primaria, la metodología CLIL está muy extendida en la enseñanza de lenguas R/M, pero mucho menos en la de lenguas extranjeras. Solo Francia informa de su práctica extendida y otros 14 países/regiones lo hacen en ejemplos muy localizados.
 - Los profesores de lenguas extranjeras están muy bien cualificados y solo en Estonia e Irlanda del Norte los profesores generalistas enseñan lenguas extranjeras.
 - En secundaria hay un apoyo un poco más estructurado con respecto a la movilidad que en primaria. Austria y Cataluña, informan de que los profesores pasan un semestre en el extranjero antes y durante el ejercicio de su trabajo. Otros 17 países/regiones apoyan y financian la movilidad del profesorado, a excepción de Estonia, Francia, Italia, Portugal y Rumanía donde es menos probable que los profesores pasen un tiempo en el país de la lengua meta.
 - De acuerdo con las recomendaciones de la UE y el CdE, se requiere que los profesores de lenguas extranjeras hayan alcanzado cierto grado de competencia en la lengua extranjera que se mide en función de los niveles del MCERL en ocho países/regiones. El nivel más solicitado es el C1, aunque un B2 también se considera apropiado en Francia y País Vasco.
 - En algunos países/regiones hay escasez de profesores de idiomas y se están tomando medidas especiales para contratar a profesionales con las cualificaciones adecuadas y para animar a que las personas se titulen como profesores de idiomas. Los países/regiones más activos en cuanto a contratación de profesorado son Escocia, Inglaterra, País Vasco, Rumanía, y Suiza, que están contratando profesores de al menos tres de las cuatro categorías lingüísticas.
- Los idiomas en la formación profesional y universitaria*
- Nuevos datos primarios han sido recopilados directamente de los 69 centros de *Formación Profesional* (FP) más importantes de nuestros 67 ciudades participantes: La lengua nacional tiene un gran apoyo, ya que 30 de las 69 instituciones de FP encuestadas ofrecen gran variedad de programas de apoyo en lengua nacional, desde comunicación básica a competencias avanzadas. Veinticuatro instituciones ofrecen una variedad limitada de programas, mientras que 15 de las instituciones encuestadas no ofrecen ningún tipo de apoyo.
 - Sesenta y dos de las 69 instituciones encuestadas ofrecen lenguas extranjeras. Quince informan de la enseñanza de más de cuatro lenguas, 22 ofrecen de tres a cuatro lenguas y 25 de una a dos lenguas. Cuarenta y una instituciones ofrecen una gran variedad de programas, desde el nivel más básico al avanzado, mientras que 18 ofrecen solo el nivel básico. Veintiséis instituciones ajustan sus programas al MCERL.
 - Veinticinco instituciones ofrecen lenguas R/M y 13 de ellas se encargan totalmente de los gastos. Los países/regiones que ofrecen cursos de lenguas R/M en los tres tipos de instituciones de FP encuestadas son Cataluña, Gales, Hungría, Irlanda del Norte y País Vasco. Las lenguas inmigrantes solo se ofrecen en cuatro de las instituciones encuestadas - una en Austria, otra en Gales, otra en Inglaterra y otra en Italia.
 - Como era de esperar, el alemán, español, francés e inglés destacan entre las lenguas extranjeras. En algunos países/regiones se oferta el ruso como lengua R/M y en otros como lengua extranjera. También se oferta el árabe en varias instituciones de FP. La principal oferta de lenguas R/M se localiza en países/regiones donde hay más de una lengua oficial.
 - Se recopilaron nuevos datos primarios en 65 universidades públicas/generales de todos los países/regiones. Como era de esperar, todas las universidades europeas analizadas en nuestra muestra de ciudades ofrecen instrucción en la lengua nacional porque en la mayoría de los casos es la primera lengua de su población estudiantil y además, la lengua oficial del estado. Sin embargo, en la mayoría de las instituciones encuestadas también pueden utilizarse otros idiomas.
 - La movilidad internacional de los estudiantes y profesorado y el deseo de atraer a un alumnado diverso y global parece que está convirtiendo al inglés en la segunda lengua de muchas universidades europeas y muchos libros de texto también están escritos en inglés

- Gran número de universidades ofrecen cursos de idiomas a los estudiantes que no estudian lenguas, como recomendación de las instituciones europeas. La oferta es amplia, ya que 31 instituciones (casi la mitad) ofrece a los estudiantes la elección de más de cuatro idiomas. Solo ocho universidades de nuestra muestra no ofrecen a los estudiantes que no son de lenguas la oportunidad de aprender otros idiomas. La subvención real de estos cursos iba más allá del alcance de la investigación.
- Casi todas las universidades se esfuerzan de manera especial en atraer a estudiantes internacionales. La mitad también informa de los que intentan atraer a estudiantes de origen inmigrante.
- La movilidad de los estudiantes está financiada por las universidades europeas, pero solo diez de las universidades encuestadas llevan a cabo programas obligatorios de movilidad para los estudiantes de idiomas.

Los idiomas en los medios de comunicación audiovisuales y escritos

- Para explorar la diversidad de lenguas en los medios de comunicación, pedimos a nuestros investigadores que grabasen los idiomas ofrecidos durante una semana en la radio y televisión nacional según los periódicos más vendidos en las ciudades encuestadas. La mayoría de los países/regiones participantes ofrecen emisiones de radio y televisión en otras lenguas aparte de la lengua nacional. Cataluña proporciona emisión televisiva en gran variedad de lenguas extranjeras, R/M e inmigrantes. Hungría e Italia ofrecen emisiones de radio en más de diez idiomas.
- En cuanto a doblaje y subtitulación, las conclusiones de LRE pueden compararse con estudios anteriores. La mitad de los países/regiones suelen utilizar el doblaje, mientras que la otra mitad utiliza subtítulos. Las países/regiones en las que tanto la televisión como el cine están doblados son Austria, Cataluña, España, Hungría, Irlanda del Norte, Italia, Polonia y Suiza. Los países/regiones en los que se utilizan subtítulos tanto en la televisión como en el cine son Bosnia y Herzegovina, Dinamarca, Escocia, Estonia, Gales, Inglaterra, Frisia, Grecia, Portugal y Rumanía. Otros países/regiones tienen un enfoque más híbrido en los que los programas están subtítulos en un medio y doblados en el otro.
- En cuanto a la disponibilidad de periódicos en los quioscos principales y estaciones ferroviarias en las ciudades encuestadas de cada país/región, todos los investigadores se acercaron a estos quioscos y estaciones de tren e hicieron un listado de los periódicos disponibles en diferentes idiomas, siguiendo la metodología de "paisajismo lingüístico" para proporcionar una instantánea en un sitio y momento dado. En términos generales, los más comunes eran los periódicos en inglés, seguidos del alemán, francés, ruso e italiano. Los periódicos en árabe y turco también desempeñan un papel importante.
- También se investigó el reconocimiento de los lenguajes de signos y su disponibilidad para los eventos mediáticos importantes. Los lenguajes de signos están oficialmente reconocidos/promocionados en todos los países/regiones a excepción de Dinamarca, Grecia, Italia, País Vasco y Polonia. Las personas sordas pueden utilizar los lenguajes de signos siempre en interacciones oficiales con las autoridades en la mitad de los países/regiones encuestados. En Estonia, y con bastante frecuencia en otros 9 países/regiones, siempre se puede disponer de lenguaje de signos en televisión y en mediáticos importantes. Sin embargo, en Italia, Polonia y Rumanía los investigadores informan de que estas prestaciones no están disponibles.

Los idiomas en los servicios y espacios públicos

- Se investigaron las políticas y estrategias lingüísticas en las ciudades, así como el número de idiomas que ofrecen los servicios públicos. Además, los representantes de cada ciudad informan de los idiomas disponibles tanto de comunicación oral como escrita en los servicios educativos, de urgencias, sanitarios, sociales, jurídicos, de transporte, inmigración, turísticos y programas de teatro.
- Sesenta y tres ciudades fueron encuestadas en total, siendo el criterio básico de selección la capital de cada país, la segunda ciudad más grande y una ciudad con presencia de lengua regional. Según los informes de los investigadores, todas las ciudades juntas proporcionan servicios en 140 lenguas aparte de la lengua nacional.
- Alrededor de un tercio de las ciudades encuestadas tienen una estrategia institucionalizada ampliamente practicada para la promoción del multilingüismo y la mitad de las ciudades encuestadas informan de que la oferta de servicios multilingües suele practicarse. Solo diez de las 63 ciudades encuestadas no proporcionan servicios multilingües. Para 23 ciudades, la inclusión de las competencias lingüísticas en las descripciones del trabajo de sus empleados es parte de sus políticas y 18 facilitan la formación lingüística generalizada para sus empleados. Las cinco ciudades con las políticas más desarrolladas según los datos son Barcelona, Cracovia, Londres, Milán y Viena.
- La mayor provisión multilingüe se encuentra en el turismo, la inmigración y la integración, los servicios jurídicos (comunicación oral) y los servicios de transporte (comunicación escrita). También se suelen ofrecer múltiples idiomas en los servicios sanitarios. La menor provisión de servicios multilingües están en el sector cultural (teatro) y debates políticos/toma de decisiones. Los servicios educativos además no son tan importantes como sería de esperar, dado el gran número de estudiantes (y sus padres) que van a las escuelas en toda Europa sin competencias en la lengua oficial del país en el que son educados.
- Diecisiete ciudades ofrecen la mayoría de los servicios anteriores en más de cuatro idiomas, mientras 23 los ofrecen en tres-cuatro idiomas. Las ciudades que informan de la oferta de los servicios más importantes de comunicación oral en la mayoría de los idiomas son Aberdeen, Barcelona, Belfast, Glasgow, Lugano, Madrid, Milán, Valencia and Zúrich.

- Un menor número de ciudades respondió de manera igual de positiva en cuanto a los servicios de comunicación escrita. Solo seis informaron de que la mayoría de los servicios se ofrecen en más de cuatro lenguas y 27 en tres-cuatro lenguas. Esto puede sugerir que las ciudades ponen menos énfasis a la hora de proporcionar documentos en múltiples idiomas que en proveer interpretación y mediación oral cuando se necesita.
- El inglés es el idioma que más se ofrece, aparte de la lengua nacional en los servicios escritos y orales en todas las ciudades encuestadas, seguido del alemán, ruso, francés y español. También el chino y el árabe están surgiendo como prioridad y se ofrecen en múltiples ciudades. El galés, catalán y vasco suelen utilizarse en los servicios públicos de estas regiones. Los resultados sobre las lenguas más habladas en los servicios públicos son muy similares a los obtenidos en cuanto a los idiomas en los periódicos.
- Podemos inferir que hay tres tipos de grupos meta en los servicios de comunicación oral y escrita en los servicios y espacios públicos: a) viajeros internacionales, hombres de negocios y turistas b) grupos de inmigrantes y c) hablantes y lectores de lenguas R/M.
- En la mayoría de las páginas web de las ciudades, el inglés es el idioma más utilizado junto a la lengua nacional. El alemán y el francés son también muy comunes en toda nuestra muestra de ciudades. Algunas de las segundas ciudades más grandes tienen más páginas web multilingües que la capital dentro del mismo contexto nacional. Por ejemplo, mientras que Roma solo ofrece información en italiano e inglés, Milán, que es más industrial, ofrece información en ocho idiomas diferentes aparte del italiano. Se observa el mismo fenómeno en Polonia con respecto a Cracovia y Varsovia. En las ciudades regionales encuestadas, el inglés es, nuevamente, el idioma que más se utiliza en las páginas web de las ciudades además de las lenguas nacionales.
- En el ámbito de las estrategias lingüísticas generales, la cuarta parte de las empresas encuestadas tienen una estrategia lingüística explícita y más de la mitad tienen en cuenta los idiomas a la hora de contratar personal. La cuarta parte promociona con frecuencia la movilidad de los empleados para el aprendizaje de idiomas y para el desarrollo de la conciencia intercultural. Sin embargo, el 70% no guarda un registro de las competencias lingüísticas de sus empleados y muy pocos aprovechan de los programas de la UE para el aprendizaje de idiomas.
- Se informa de la oferta extendida de formación lingüística en inglés en un 27% de las empresas encuestadas, con un 14% que ofrece apoyo en la lengua nacional para los hablantes no nativos y un 12% en otras lenguas. Un porcentaje relativamente pequeño tiene programas de promoción para el aprendizaje de idiomas, un 11% informa de que está extendido en cuanto al inglés empresarial y solo un 5% para la lengua nacional y otras lenguas. El número de empresas que establece asociaciones con el sector de la educación para desarrollar las competencias lingüísticas de sus empleados también es pequeño. La cuarta parte las lleva a cabo con frecuencia o de manera ocasional en inglés, un 17% en la lengua nacional para hablantes no nativos y un 14% en otras lenguas.
- En los sectores analizados, apenas la mitad de las empresas utilizan de forma generalizada el inglés de los negocios además de la lengua nacional en comunicaciones externas y un total del 30% utilizan otras lenguas además del inglés y la lengua nacional en sus páginas web.
- El alemán, español, francés y ruso emergen como las lenguas más utilizadas en las empresas encuestadas, lo que refleja un mercado interno europeo fuerte. La alta frecuencia del catalán, gallego y euskera refleja la importancia de dichas lenguas en las regiones españolas, así como la del galés en Gales. El árabe, chino, japonés y turco también están valoradas y respaldadas en alguna de las empresas encuestadas, aunque quizá cabría esperar una priorización mayor.

Los idiomas en las empresas

- LRE elaboró una encuesta para investigar las estrategias lingüísticas de las empresas, para averiguar si priorizan y apoyan la formación lingüística de sus empleados, y también para establecer la variedad de idiomas utilizados en su comunicación con los clientes y en los materiales promocionales. Los criterios investigados están divididos en tres categorías principales: estrategias lingüísticas generales de la empresa, estrategias lingüísticas internas y estrategias lingüísticas externas.
- Se recopilaron datos de una serie de empresas seleccionadas con sede en las ciudades de todos los países/regiones. Se encuestaron 484 empresas en total. Nos centramos en cuatro sectores empresariales (bancos, hoteles, empresas del sector de la construcción y supermercados). En general, aunque el número de hoteles participantes fue relativamente alto en comparación con otros sectores, todos ellos están bastante equilibrados.

Debate

La comparación de resultados presentados anteriormente destaca algunas tendencias interesantes con respecto a las políticas y prácticas de multi/plurilingüismo dentro del contexto europeo. Mientras que algunos países/regiones han desarrollado ampliamente políticas y prácticas en dominios específicos, otros necesitan hacer más si desean estar en mayor consonancia con las recomendaciones europeas y crear sociedades más ricas en lo que a lenguas se refiere. De todos los *dominios lingüísticos* investigados, se está realizando un mayor esfuerzo de promoción del multi/plurilingüismo en educación primaria y secundaria. Sin embargo, los resultados de LRE en la enseñanza temprana de idiomas y en los sectores de la formación profesional y universitaria, los medios de comunicación, los servicios públicos y los negocios, sugieren que el compromiso oficialmente declarado de los países/regiones europeos para el respaldo del multi/plurilingüismo necesita convertirse en planes de actuación y prácticas concretas en los niveles local e institucional.

De todas las *variedades lingüísticas* no nacionales analizadas, las lenguas de la inmigración son las menos reconocidas, protegidas y/o promocionadas, a pesar de todas las medidas tomadas a nivel europeo. Una mayor atención hacia las lenguas no nacionales permitiría a las ciudades y empresas europeas ser más integradores en el contexto de una movilidad y migración crecientes en Europa.

Somos de la opinión de que los resultados presentados en esta investigación van más allá del estado real de nuestro conocimiento en relación con las políticas y prácticas lingüísticas en Europa desde tres perspectivas diferentes: (i) el alto número de países y regiones europeos, (ii) el amplio espectro de las variedades lingüísticas seleccionadas en la constelación de las lenguas europeas, y (iii) el catálogo de dominios lingüísticos seleccionados dentro y fuera de la educación. El alcance y magnitud de la encuesta LRE, con el resultado de una enorme base de datos sobre políticas y prácticas lingüísticas dentro y fuera del sector educativo, puede expresarse en una fórmula de 260 preguntas planteadas en 24 países/regiones con un total de 6.240 valores puntuados y analizados (menos los datos parciales de Frisia).

Tal y como se menciona en la introducción del primer capítulo de esta publicación, la finalidad de los indicadores desarrollados en el proyecto LRE es la de transformarlos en herramientas de apoyo para la autoevaluación de países y regiones de acuerdo con los documentos de la UE y el CdE sobre multilingüismo y plurilingüismo. A través de este proceso, deseamos concienciar a los responsables lingüísticos europeos, nacionales y regionales en los niveles macro públicos y políticos y motivar a los principales interesados de los distintos sectores, lenguas y países/regiones para la adopción de medidas. Todas las sugerencias para futuros indicadores serán bienvenidas, así como las respuestas activas a nuestros resultados.

PARTE 1

La búsqueda de indicadores europeos para la evaluación de políticas y prácticas lingüísticas

Guus Extra y Kutlay Yağmur

Introducción

Esta publicación es parte del proyecto Lenguas, Riqueza de Europa (LRE), co-financiado por la Comisión Europea conforme a su Programa de Aprendizaje Permanente e iniciado por el *British Council*, la organización internacional de Gran Bretaña para las oportunidades educativas y las relaciones culturales. El proyecto está gestionado por el *British Council* y supervisado por un grupo de gestión formado por representantes de los Institutos Nacionales de Cultura de la Unión Europea y por nuestros socios.

Babylon, Centro de estudios de la sociedad multicultural de la Universidad de Tilburg, ha dirigido la investigación del proyecto, desarrollando indicadores preliminares basados en resoluciones, convenciones y recomendaciones de la Unión Europea (UE) y el Consejo de Europa (CdE) para examinar las políticas y prácticas lingüísticas en 24 países y regiones; elaborando y administrando el cuestionario de investigación entre nuestra red de socios; procesando y analizando los datos y redactando los resultados en todas las naciones donde se han recopilado. Nuestros investigadores en cada país han complementado los datos recopilados con su propio análisis de las conclusiones, respaldadas con ejemplos de buenas prácticas e iniciativas prometedoras.

Los objetivos generales del proyecto LRE son:

- Facilitar el intercambio de buenas prácticas promoviendo el diálogo intercultural y la inclusión social a través de la enseñanza y aprendizaje de idiomas
- Fomentar la cooperación europea desarrollando políticas y prácticas lingüísticas en diversos sectores educativos favoreciendo la creación de una sociedad más plural
- Sensibilizar sobre las recomendaciones de la UE y CdE en cuanto a la promoción del aprendizaje de idiomas y la diversidad lingüística en toda Europa.

El propósito de los indicadores preliminares desarrollados a lo largo del proyecto es que constituyan una herramienta de apoyo a los países y regiones en su autoevaluación frente a los documentos de la UE y el CdE sobre multilingüismo y plurilingüismo. Con este proceso, queremos sensibilizar a los legisladores lingüísticos europeos, nacionales y regionales (gran escala), y motivar a las principales partes interesadas de los diferentes sectores, idiomas y países para que tomen medidas (pequeña escala). Toda sugerencia para ampliar los

indicadores disponibles será bienvenida, como respuesta activa a nuestras conclusiones. Esperamos que los resultados aquí presentados den lugar a estudios complementarios relevantes e investigaciones exhaustivas en un ámbito más reducido de políticas y prácticas multilingües que aportarán perspectivas y datos complementarios.

Hay claras limitaciones a lo que puede lograrse en un estudio de investigación como este. Estas limitaciones se abordarán en la sección 1.6 en cuestiones de validez. Creemos que los resultados que presentamos van más allá de los conocimientos de los que disponíamos hasta la fecha sobre políticas y prácticas lingüísticas en Europa por cuatro motivos diferentes:

- El gran número de países y regiones participantes – 24
- Las variedades lingüísticas elegidas entre todas las lenguas de Europa – contemplamos las lenguas extranjeras, regionales o minoritarias, de inmigración y las nacionales, estas últimas con una atención especial al apoyo de los recién llegados
- La gama de los ámbitos lingüísticos elegidos, distintos de la educación, incluyendo las empresas, los servicios y espacios públicos en las ciudades y los medios de comunicación
- La publicación y difusión de los resultados de este estudio en 23 lenguas.

Las partes 1.1 y 1.2 analizan la información que proporcionan los protagonistas europeos en la promoción del multilingüismo y plurilingüismo y sobre la llamada fórmula trilingüe. Las partes 1.3 y 1.4 se centran en la variedad de los idiomas y en los ámbitos de las lenguas investigadas en el proyecto. La parte 1.5 explora la recopilación de datos y nuestras tres ciudades encuestadas. La metodología de investigación utilizada en este proyecto se encuentra en la parte 1.6.

1.1 Los protagonistas europeos en la promoción del multilingüismo y plurilingüismo

La diversidad lingüística es una propiedad fundamental de la identidad de Europa y, tanto las instituciones de la UE con sede en Bruselas y el CdE con sede en Estrasburgo, han participado de manera activa en la promoción del aprendizaje de idiomas y el multilingüismo/plurilingüismo. Las principales agencias de políticas lingüísticas en estas dos instituciones son la *Unidad para las políticas multilingües* en la Dirección General de Educación y Cultura de la Comisión Europea y la División de la Unidad de Política Lingüística de la Dirección de Educación del Consejo de Europa. El trabajo que estas agencias han llevado a cabo respalda las importantes resoluciones, estatutos y convenciones generadas por los respectivos organismos. Baetens Beardsmore (2008) ofrece una interesante visión de conjunto de las actividades pasadas en materia de promoción lingüística de la UE y CdE.

Una búsqueda de publicaciones sobre multilingüismo en <http://europa.eu/> producen los documentos principales en una variedad de idiomas organizados bajo cinco títulos: Los documentos de la política de la UE, los folletos, informes, estudios y encuestas informativos. En la web del CdE www.coe.int/lang se ofrecen publicaciones en los dominios de desarrollo de políticas, instrumentos y normas, idiomas en el ámbito educativo escolar, inmigrantes, informes de conferencias y estudios seleccionados.

El CdE distingue entre plurilingüismo, entendido como competencia lingüística del individuo en el uso de más de una lengua y multilingüismo, entendido como la presencia de varias lenguas en una determinada área geográfica. La UE utiliza multilingüismo para ambos casos (algunas veces especifica "multilingüismo del individuo"). En el informe se citan ambos conceptos de multilingüismo y plurilingüismo.

La Unión Europea (UE)

En la Unión Europea, la política lingüística es la responsabilidad individual de los Estados miembros. Las instituciones de la UE juegan un papel secundario en este campo, basándose en el principio de subsidiariedad. Su papel es promover la cooperación entre los Estados Miembros y potenciar la dimensión europea en políticas lingüísticas nacionales. En los tres organismos constituyentes de la UE, esto es el *Consejo de Unión Europea*, la *Comisión Europea* (CE) y el *Parlamento Europeo*, el multilingüismo ha sido un sector de atención clave durante muchos años.

Las políticas lingüísticas de la UE quieren proteger la diversidad lingüística y promover el conocimiento de lenguas, por razones de identidad cultural e integración social, pero también porque los ciudadanos multilingües están mejor situados para aprovecharse de las oportunidades educativas, profesionales y económicas creadas por una Europa integrada. La política multilingüe está guiada por el objetivo establecido por el Consejo de la UE en Barcelona en 2002 para mejorar el dominio de las habilidades básicas, en particular, enseñando al menos otras dos lenguas a partir de una edad muy temprana. Esto se ha añadido al influyente Libro Blanco "enseñar y aprender" de 1995, que recomienda que todos deberíamos aprender dos lenguas europeas. Además, Barcelona pidió el establecimiento de un indicador de competencia lingüística.

En 2003, la CE se comprometió a emprender 45 nuevas acciones para motivar a las autoridades nacionales, regionales y locales a que trabajasen en un cambio mayor en la promoción del aprendizaje de idiomas y la diversidad lingüística. La primera Comunicación sobre Multilingüismo de la CE, *Una Nueva Estrategia Marco para el Multilingüismo*, se adoptó en noviembre de 2005 y complementaba su plan de acción *Promover el aprendizaje de idiomas y la diversidad lingüística*. La Comunicación de la CE (2005) expone tres tendencias básicas de la política de multilingüismo de la UE:

1. Asegurar que los ciudadanos tienen acceso a la legislación, procedimientos e información de la UE, en su propia lengua
2. Destacar el enorme importancia del papel que los idiomas y el multilingüismo juegan en la economía europea, y encontrar maneras de desarrollarlo
3. Animar a todos los ciudadanos a que aprendan y hablen más idiomas, para mejorar el entendimiento mutuo y la comunicación

El nombramiento del comisario de la CE, Leonard Orban, puso de manifiesto la importancia del multilingüismo para gestionar el portfolio por primera vez a principios de 2007, aunque en 2009, Barroso la remodeló para que formara parte de la competencia del Comisario de Educación, Cultura, Multilingüismo y Juventud. Conforme al Comisario Orban, la CE produjo su Comunicación de 2008 *Multilingüismo: una ventaja para Europa y un compromiso compartido*, que estableció una política lingüística como tema transversal y que influyó en a todas las demás políticas de la UE. La Comunicación establecía lo que se tenía que hacer para convertir la diversidad lingüística en una ventaja para la solidaridad y prosperidad. Los dos objetivos centrales para la política multilingüe eran:

- Concienciar del valor y las oportunidades de la diversidad lingüística de la UE y fomentar la eliminación de barreras para el diálogo intercultural
- Dar a todos los ciudadanos oportunidades reales para aprender a comunicarse en dos lenguas además de su lengua materna.

Se invitó a los Estados Miembros a que ofrecieran una variedad más amplia de idiomas de manera más efectiva en el sistema educativo a partir de una edad temprana hasta la educación adulta y valorar y desarrollar las habilidades lingüísticas obtenidas fuera del sistema educativo formal. Es más, la CE estableció su determinación para hacer uso de las estrategias de los programas e iniciativas más importantes de la UE para acercar el multilingüismo a los ciudadanos.

El Documento de Trabajo del Personal de la Comisión (2008), que acompaña a la anteriormente mencionada Comunicación de la CE, presenta una visión general de las actividades actuales de la UE de apoyo al multilingüismo. La Comunicación de la CE (2008) fue muy bien acogida y aprobada por las resoluciones del Consejo de la UE (2008) y el Parlamento Europeo (2009) ya que se hacía énfasis en el aprendizaje permanente, la competitividad, la movilidad y empleabilidad. En 2011 la CE escribió un informe sobre el progreso desde 2008 y proporcionó un inventario completo de las acciones de

la UE este el campo. Además, esperaba un *Marco Estratégico para la Cooperación Europea en el Ámbito de la Educación y la Formación (ET 2020)* en el que el aprendizaje de lenguas se identifica como una prioridad, junto con la comunicación en lenguas extranjeras, una de las ocho competencias clave para mejorar la calidad y eficiencia de la educación y formación. Además incluyó que las habilidades principales eran la comunicación en la lengua materna, la mediación y la comprensión intercultural.

Las estadísticas clave de la enseñanza y aprendizaje de lenguas en la UE son recogidas en el contexto de Eurydice y de las encuestas del Eurobarómetro. Los informes de datos clave sobre la enseñanza de idiomas en la escuela en Europa (Eurydice 2008, versión actualizada del informe de 2005) y la integración de los niños inmigrantes en las escuelas en Europa (Eurydice 2009) y dos informes del Eurobarómetro sobre las competencias lingüísticas de los ciudadanos europeos y su actitud hacia las lenguas (Eurobarómetros 2001 y 2006) son de gran importancia para los dominios de la educación primaria y secundaria de nuestro Cuestionario LRE. El mencionado informe de la CE por Strubell et al, (2007) también contiene los datos principales sobre la matrícula de estudiantes en clases de idiomas en la educación Primaria y Secundaria inferior y superior en los países de la UE; por otra parte, el informe ofrece un análisis de los resultados y tendencias nacionales y transnacionales, y concluye con una serie de recomendaciones.

El principal programa de financiación de la CE para 2007-13 en apoyo del multilingüismo es el *Programa de Aprendizaje Permanente (PAP)*, que presenta las diversas iniciativas de educación y formación europea bajo un único paraguas con un presupuesto de casi 7 mil millones de euros durante un periodo de siete años. El PAP, sucesor de Sócrates, que se llevó a cabo desde 1994-2006, consiste en cuatro sub-programas, cada uno dirigido a un sector de la educación específico: *Comenius* (colegios), *Erasmus* (educación superior), *Leonardo da Vinci* (educación y formación profesional) y *Grundtvig* (educación para adultos). Un programa transversal complementa estos cuatro sub-programas, incluyendo la llamada "*Actividad Clave*" (AC) sobre las lenguas. Por último, el programa *Jean Monnet* estimula la enseñanza, la reflexión y el debate sobre el proceso de integración europeo en instituciones de educación superior en todo el mundo.

Uno de los objetivos específicos del PAP es promover el aprendizaje de idiomas y la diversidad lingüística. Las propuestas para proyectos lingüísticos, redes y otras actividades orientadas a los idiomas (por ejemplo vinculadas a la movilidad de los estudiantes, profesores y trabajadores) pueden estar presentadas para la cofinanciación europea en las diferentes partes del Programa. Todos los idiomas (oficiales, nacionales, regionales, minoritarios e inmigrantes) están incluidos en este Programa. El programa *Lenguas, Riqueza de Europa* está cofinanciado bajo al Programa AC 2 (redes).

El Consejo de Europa (CdE)

Fundado el 5 de mayo de 1949, el Consejo de Europa es una organización intergubernamental formada por 47 Estados Miembros, incluidos los 27 Estados de la Unión Europea.

La misión del Consejo de Europa consiste en la promoción de los derechos humanos, la democracia parlamentaria y el estado de derecho. Estos valores esenciales son la base de sus acciones en todas las áreas, incluida la política lingüística que se desarrolla en tres dimensiones diferentes, aunque complementarias, en el trabajo de la Organización: los convenios, las recomendaciones y los instrumentos técnicos.

El Convenio Cultural Europeo alienta a los estados a fomentar el estudio de las lenguas del resto de los países de la Unión, así como su historia y civilización. La Carta Social Europea asegura el derecho de los trabajadores emigrantes y sus familias a aprender la(s) lengua(s) del país de acogida y fomenta la enseñanza de la lengua materna de los inmigrantes a sus hijos.

Dos de los convenios del Consejo de Europa están directamente relacionados con las normas europeas sobre promoción y salvaguardia de la diversidad lingüística y los derechos lingüísticos – la *Carta europea de las lenguas regionales y minoritarias* y el *Convenio marco para la protección de las minorías nacionales*, respectivamente. La Carta es un instrumento cultural diseñado para proteger y promocionar las lenguas regionales o minoritarias, consideradas como aspectos amenazados del patrimonio cultural europeo. Proporciona una serie de medidas específicas para el fomento del uso de esta categoría de lenguas en la educación y los medios de comunicación, y para permitir su utilización en entornos judiciales y administrativos, así como en la vida económica y social y en las actividades culturales. Por su parte, el Convenio Marco especifica las condiciones necesarias para que las personas pertenecientes a minorías nacionales mantengan y desarrollen sus culturas y preserven los elementos esenciales de su identidad, especialmente su religión, lengua, tradiciones y patrimonio cultural.

Los Estados que han ratificado estos convenios ven controlados sus respectivos grados de cumplimiento de los compromisos adquiridos.

Las *recomendaciones* del Consejo de Europa son declaraciones oficiales para las autoridades nacionales sobre principios rectores y medidas de aplicación relacionadas no vinculantes desde el punto de vista legal. Las que aparecen a continuación son las más relevantes para este proyecto:

- *La Recomendación nº R (98) 6 del Comité de Ministros sobre Lenguas Modernas* (Consejo de Europa, 1998) pone énfasis en la comunicación intercultural y el plurilingüismo como objetivos políticos clave y propone medidas específicas para cada sector educativo y para la formación del profesorado antes y durante el servicio. El Apéndice de esta recomendación detalla para cada sector educativo y de forma exhaustiva las formas en las que podría establecerse en plurilingüismo como objetivo global dentro de un concepto coherente de educación lingüística en todos los Estados Miembros del Consejo de Europa;

- *La Recomendación 1383 (1998) de la Asamblea Parlamentaria del Consejo de Europa sobre Diversificación Lingüística*, en la que se afirma que ‘la diversidad lingüística europea es un activo cultural precioso que debe preservarse y protegerse’ y que ‘por consiguiente debería haber más variedad en la enseñanza de lenguas modernas de los Estados Miembros del Consejo de Europa; esto debería dar como resultado la adquisición por parte de los ciudadanos europeos no solo del inglés sino también de otras lenguas europeas y mundiales, paralelamente al dominio de su propia lengua nacional y, si fuera apropiado, de su lengua regional’;
- *La Recomendación 1539 (2001) de la Asamblea Parlamentaria del Consejo de Europa sobre el Año Europeo de las Lenguas* hace un llamamiento a los Estados Miembros para ‘mantener y desarrollar aún más las iniciativas de la política lingüística del Consejo de Europa para la promoción del plurilingüismo, la diversidad cultural y el entendimiento entre pueblos y naciones’ y ‘animar a todos los europeos a adquirir cierta competencia para comunicarse en varios idiomas, por ejemplo promocionando planteamientos innovadores y diversificados adaptados a las necesidades individuales...’;
- *La Recomendación Rec (2005)3 del Comité de Ministros sobre la Enseñanza de Lenguas de Proximidad en Regiones Fronterizas* hace un llamamiento a los gobiernos de los Estados Miembros ‘para que apliquen los principios de la educación plurilingüe, en particular mediante el establecimiento de las condiciones que posibiliten la creación de instituciones educativas de todos los niveles en las regiones fronterizas para salvaguardar o, en su caso, introducir la enseñanza y la utilización de las lenguas de los países vecinos, conjuntamente con la enseñanza de sus respectivas culturas, que están estrechamente vinculadas con la enseñanza de lenguas’;
- *La Recomendación 1740 (2006) de la Asamblea Parlamentaria del Consejo de Europa sobre el Lugar de la Lengua Materna en la Educación Escolar*, que anima a los jóvenes europeos a aprender su lengua materna (o primera lengua) cuando ésta no sea la lengua oficial del país incidiendo al mismo tiempo en el deber de aprender la lengua oficial del país del que son ciudadanos;
- *La Recomendación N° R (2008)7 del Comité de Ministros sobre el Uso del MCERL y la Promoción del Plurilingüismo* perfila los principios generales y las medidas que deben implementarse por parte de las autoridades responsables de la educación lingüística en los niveles nacional, regional y local, así como las medidas específicas orientadas al desarrollo de políticas, planes de estudio y libros de texto, formación del profesorado y evaluación.

Lo que podría describirse como *instrumentos “técnicos”* en el campo de la educación lingüística son en realidad herramientas de referencia, siempre de carácter no normativo, que pueden ser consultadas por políticos y profesionales y adaptarlas cuanto fuera necesario según sus respectivos contextos y necesidades educativas. Entre dichos instrumentos se encuentra el ampliamente utilizado *Marco Común Europeo de Referencia de las Lenguas* (MCERL), el *Portfolio Europeo de las Lenguas* (PEL), diversas guías de políticas y una gran variedad de herramientas desarrolladas en los programas llevados a cabo por la Unidad de Política de Lenguas de Estrasburgo y el Centro Europeo de Lenguas Modernas de Graz.

El *Marco Común Europeo de Referencia de las Lenguas* (2001) fue diseñado para promocionar la enseñanza plurilingüe y para su adaptación según contextos específicos de uso. El MCERL ofrece una base común para el desarrollo y la comparación de planes de estudio de segundas lenguas o lenguas extranjeras, libros de texto, cursos y exámenes desde una perspectiva de aprendizaje plurilingüe dinámica y continua. Desarrollado a partir de un proceso de investigación científica y tras una amplia etapa de consultas, el MCERL es una herramienta práctica para la delimitación de objetivos claros en los sucesivos niveles de aprendizaje y para la evaluación de los resultados de un modo comparable a escala internacional. Consecuentemente, proporciona la base para el reconocimiento mutuo de titulaciones de lenguas, facilitando la movilidad educativa y ocupacional. Asimismo se está empleando cada vez más en la reforma de los planes de estudio nacionales y de los certificados de idiomas emitidos por los consorcios internacionales correspondientes en Europa y otras regiones. Está disponible en más de 35 idiomas.

El *Portfolio Europeo de las Lenguas* (2001) es un documento personal en el que los que estén aprendiendo o hayan aprendido cualquier lengua –ya sea en la escuela o fuera de ella– pueden registrar y detallar su proceso de aprendizaje lingüístico y experiencias culturales. Dicho documento es propiedad del aprendiente. En el Portfolio, todas las competencias están evaluadas independientemente del nivel o de si se han adquirido durante la educación formal o no. Está íntimamente relacionado con el MCERL.

La *Guía para el desarrollo y la aplicación de planes de estudio para la educación plurilingüe e intercultural* (2007) es un instrumento de análisis que puede servir como documento de referencia para la formulación o reorganización de políticas de enseñanza de lenguas con el fin de promocionar el plurilingüismo y la diversidad de forma planificada para que las decisiones estén enlazadas de forma coherente. La Guía considera el plurilingüismo como una sola competencia al abarcar –de forma potencial– varias lenguas generalmente con distintos niveles de competencia, ‘una competencia comunicativa a la que contribuyen todo conocimiento y experiencia lingüística y en la que las lenguas se interrelacionan e interactúan’.

Los instrumentos de políticas anteriormente citados fueron desarrollados por la División de Política Lingüística (ahora conocida como la Unidad de Política Lingüística) que recientemente ha lanzado una *Plataforma de Recursos y Referencias para la Educación Plurilingüe e Intercultural* (www.coe.int/lang). Este sitio web amplía el ámbito de consideración más allá del dominio de lenguas modernas extranjeras al incluir las lenguas clásicas, las lenguas de la inmigración y, de forma significativa, las lenguas de escolarización. Este último punto se refiere a lenguas como el alemán en Alemania, el sueco en Suecia, etc., impartidas como asignaturas escolares y utilizadas como medio de instrucción en otras asignaturas (teniendo siempre en cuenta la función clave que la lengua tiene en la construcción del conocimiento en todas las asignaturas). La *Plataforma* es un recurso abierto y dinámico, con un sistema de definiciones, puntos de referencia, descripciones y descriptores, estudios y buenas prácticas que los Estados Miembros están invitados a consultar y utilizar para reforzar sus políticas de promoción de un acceso equitativo a una educación de calidad según sus necesidades, recursos y cultura educativa.

Como documento de acompañamiento a la Plataforma está la *Guía para el Desarrollo de Planes de Estudio para la Educación Plurilingüe e Intercultural*, actualmente en fase de pilotaje en diferentes sectores de la educación formal. La guía se ha creado con la intención de facilitar una implementación mejorada de los valores y principios de la educación plurilingüe e intercultural en la enseñanza de todas las lenguas –extranjeras, regionales o minoritarias, clásicas y las lenguas de escolarización. Este documento ofrece un panorama general de los problemas y principios involucrados en el diseño o mejora de los planes de estudio y de los enfoques pedagógicos y didácticos que abren el camino a una realización más completa del objetivo general de la educación plurilingüe e intercultural.

Dentro del trabajo del Consejo de Europa, la competencia plurilingüe e intercultural se traduce en la habilidad de utilizar un repertorio plural de recursos lingüísticos y culturales que satisfagan las necesidades de comunicación o que sirvan en la interacción con personas procedentes de otros entornos y contextos, a la vez que se enriquece dicho repertorio. La educación plurilingüe e intercultural tiene en cuenta el repertorio de lenguas y culturas correspondientes adquiridas por aprendientes individuales, estén reconocidas o no en el plan de estudios escolar –lenguas de escolarización (como asignatura y medio de instrucción), regionales o minoritarias, lenguas extranjeras modernas y clásicas, y lenguas de la inmigración. El Consejo de Europa apoya un enfoque holístico capaz de desarrollar una sinergia cada vez mayor entre lenguas, una mayor coordinación entre profesores y la explotación de las competencias transversales de los aprendientes.

La labor del CdE en educación lingüística está coordinada por la *Unidad de Política de Lenguas* (UPL) de Estrasburgo y el *Centro Europeo de Lenguas Modernas* (CELM) de Graz.

La UPL se encarga de la elaboración de programas de cooperación intergubernamental dentro del programa del Comité Director de Política y Práctica Educativa (CDPPE).

La UPL ha sido pionera en cooperación internacional en educación lingüística desde 1957, actuando como catalizador de la innovación y proporcionando un foro pan-europeo único para abordar las prioridades políticas de todos los Estados Miembros. Los resultados de los programas de la UPL se han traducido en una serie de recomendaciones y resoluciones del Comité de Ministros y de la Asamblea Parlamentaria del CdE, que proporcionan apoyo político para sus instrumentos e iniciativas. Continuando con esta línea, la UPL organizó en 2001 el *Año Europeo de las Lenguas* conjuntamente con la Comisión Europea, cuyos objetivos seguirían promocionándose en el *Día Europeo de las Lenguas* anual (www.coe.int/edi).

Asimismo, la UPL ofrece asesoría experta a todos aquellos Estados Miembros que estén revisando sus políticas lingüísticas y se hayan implicado en el desarrollo de medidas para la educación de las minorías. Su trabajo más reciente se centra especialmente en las lenguas de escolarización (incluidas las necesidades de los alumnos en situación de desventaja) dentro del contexto más amplio de la educación plurilingüe e intercultural, y en las políticas lingüísticas relacionadas con la integración de emigrantes adultos.

Los programas de la Unidad de Política Lingüística se complementan con los del Centro Europeo de Lenguas Modernas (CELM), un acuerdo parcial ampliado del Consejo de Europa al que se llegó en 1994 en Graz (Austria). Un total de 31 estados suscriben el acuerdo parcial en la actualidad.

La misión del CELM es la de promocionar enfoques innovadores y disseminar buenas prácticas en el aprendizaje y la enseñanza de lenguas. El Centro desarrolla programas de proyectos a medio plazo de cuatro años organizados en cooperación con expertos europeos en el área de la educación lingüística. Los resultados de los proyectos son carpetas prácticas de formación, directrices y páginas web interactivas como la *del Portfolio Europeo para Profesores de Idiomas Estudiantes* (*The European Portfolio for Student Teachers of Languages, EPOSTL*), traducida a 13 idiomas y tomada como base en muchos programas de formación de profesores en Europa (<http://epostl2.ecml.at>), y el *Marco de Referencia de Enfoques Pluralistas para Lenguas y Culturas* (*Framework of Reference for Pluralistic Approaches to Languages and Cultures, CARAP/ FREPA*), que muestra la forma de apoyar el desarrollo de las competencias plurilingües e interculturales de los aprendientes dentro del aula (<http://carap.ecml.at>). Algunas de las herramientas desarrolladas en el CELM están relacionadas con el uso práctico del Marco Común Europeo de Referencia de las Lenguas (MCERL) y el Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL) y solucionan las necesidades de los profesionales de lenguas que trabajan en entornos multilingües. Todas las publicaciones del CELM están disponibles de forma gratuita en la página web del Centro (www.ecml.at).

Durante el diseño del cuestionario para la encuesta de LRE, nos basamos en las resoluciones, convenios, recomendaciones y comunicaciones más importantes de la UE y del CdE, esto es, aquéllas que han contribuido al desarrollo de políticas y prácticas a favor del multi/plurilingüismo. En la Tabla 1 se ofrece una visión general de los documentos consultados. Asimismo se puede encontrar un resumen de los puntos fundamentales y el cuestionario mismo en la página web de LRE. No obstante, debe tenerse en cuenta la diferencia entre el Consejo de la Unión Europea (formado por jefes de estado y de gobierno) y el Consejo de Europa.

¹¹¹ Albania, Alemania, Andorra, Armenia, Austria, Bosnia y Herzegovina, Bulgaria, Chipre, Croacia, Eslovaquia, Eslovenia, España, Estonia, Finlandia, Francia, Irlanda, Islandia, Letonia, Liechtenstein, Lituania, Luxemburgo, Malta, Montenegro, Noruega, Países Bajos, Polonia, República Checa, Rumanía, Suecia, Suiza y "la antigua República yugoslava de Macedonia".

Tabla 1. Perspectiva general de los documentos de la UE y el CdE utilizados para elaborar el Cuestionario LRE

| Documentos de la Unión Europea | Documentos del Consejo de Europa |
|---|--|
| <p>Resoluciones/Conclusiones del Consejo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Decisión del Parlamento Europeo y del Consejo en el Año Europeo de las Lenguas 2001 (2000) - Conclusiones Presidenciales del Consejo Europeo de Barcelona (2002) - Conclusiones sobre multilingüismo (mayo 2008) - Resolución sobre una estrategia europea para el multilingüismo (noviembre 2008) - Conclusiones sobre un marco estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación ET 2020 (2009) - Conclusiones sobre las competencias lingüísticas para fomentar la movilidad (2011) | <p>Convenciones</p> <ul style="list-style-type: none"> - Convención Cultural Europea (1954) - Carta Europea de las Lenguas Regionales o Minoritarias (CELRM) (1992) - Convenio Marco para la Protección de las Minorías Nacionales (1995) |
| <p>Resoluciones del Parlamento Europeo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Resolución para promocionar la diversidad lingüística y el aprendizaje de lenguas (2001) - Resolución sobre las lenguas europeas regionales y menos difundidas (2003) - Resolución sobre multilingüismo: una ventaja para Europa y un compromiso compartido (2009) | <p>Recomendaciones del Comité de Ministros</p> <ul style="list-style-type: none"> - Recomendación N° R (82) 18 concerning modern languages (1982) - Recomendación n° R (98) 6 referida a lenguas modernas (1998) - Recomendación CM/Rec (2008) 7 sobre el uso del MCERL y la promoción del plurilingüismo |
| <p>Comunicaciones de la Comisión Europea</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comunicación 2005: Una nueva estrategia marco para el multilingüismo - Comunicación 2008: Multilingüismo: Una ventaja para Europa y un compromiso compartido - Libro Verde 2008: Inmigración y movilidad : Retos y oportunidades de los sistemas educativos de la UE | <p>Recomendaciones de la Asamblea Parlamentaria</p> <ul style="list-style-type: none"> - Recomendación 1383 (1998) sobre la diversificación lingüística - Recomendación 1539 (2001) sobre el Año Europeo de las Lenguas 2001 - Recomendación 1598 (2003) sobre la protección de las lenguas de signos en los Estados Miembros del Consejo de Europa - Recomendación 1740 (2006) sobre el lugar de la lengua maternal en la educación escolar |
| <p>Comunicaciones de la Comisión Europea</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comunicación 2005: Una nueva estrategia marco para el multilingüismo - Comunicación 2008: Multilingüismo: Una ventaja para Europa y un compromiso compartido - Libro Verde 2008: Inmigración y movilidad : Retos y oportunidades de los sistemas educativos de la UE | <p>Recomendaciones de la Asamblea Parlamentaria</p> <ul style="list-style-type: none"> - Recomendación 1383 (1998) sobre la diversificación lingüística - Recomendación 1539 (2001) sobre el Año Europeo de las Lenguas 2001 - Recomendación 1598 (2003) sobre la protección de las lenguas de signos en los Estados Miembros del Consejo de Europa - Recomendación 1740 (2006) sobre el lugar de la lengua maternal en la educación escolar <p>Herramientas para la Enseñanza y el Aprendizaje</p> <ul style="list-style-type: none"> - Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL) (2001) - Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL) (2001) - Un marco de referencia para los enfoques plurales de las lenguas y las culturas (MREPLC) (2012): http://carap.ecml.at - Portfolio Europeo de Profesores Estudiantes de Lenguas (2007): http://epostl2.ecml.at |

1.2 La fórmula trilingüe y el plurilingüismo

La promoción del multilingüismo en cuanto a trilingüismo no ha sido solo recomendado por la UE. La UNESCO adoptó el término educación multilingüe en 1999 (*Conferencia General Resolución 12*) en referencia al uso de al menos tres lenguas en el ámbito educativo, esto es, la lengua materna, una lengua regional o nacional y una lengua internacional. Ya en los años 50, el gobierno indio había propuesto el esbozo de una política educativa multilingüe, que incluía enseñanza en la lengua materna, en la lengua regional (o estatal), en Hindi como lengua de comunicación general y en una de las lenguas clásicas, como el sánscrito pali, árabe o persa. Revisada en 1961, la propuesta se llamó la *formula trilingüe* (FT), que incluía instrucción en la lengua regional, en hindi en las zonas donde no se hablaba hindi o en otra lengua india en las zonas donde se hablaba hindi y en inglés u otra lengua europea.

La CE (1995) en el llamado Libro Blanco optó por el trilingüismo como objetivo político para todos los ciudadanos europeos. Aparte de la lengua materna, cada ciudadano debería aprender al menos dos lenguas comunitarias. Este objetivo político fue perseguido por la Resolución del Consejo de la UE de 2002 en Barcelona. En esta etapa, el concepto de lengua materna se usaba para referirse a las lenguas oficiales de los Estados Miembros y pasaron por alto el hecho de que, para muchos habitantes de Europa, lengua materna y lengua oficial del Estado no coinciden (Extra y Gorter 2008: 44). Al mismo tiempo, el concepto de lenguas comunitarias se utilizaba para referirse a las lenguas oficiales de dos Estados Miembros de la UE. En posteriores documentos de la CE, se hacía referencia a una lengua extranjera con mucho prestigio internacional (no se hacía referencia deliberadamente al inglés) y a la llamada lengua vecina. Este último concepto se refería a los países vecinos, más que a la lengua del vecino de al lado en la vida real. Más recientemente el pensamiento de la CE ha progresado en esta área y el párrafo 4.1 de la Comunicación de 2008 se titula "Valorar todas las lenguas":

En el actual contexto de creciente movilidad y migración, el hecho de dominar la o las lenguas nacionales es fundamental para poder integrarse con éxito y desempeñar un papel activo en la sociedad. Los hablantes no nativos deberían incluir, por lo tanto, la lengua del país de acogida en su combinación «una más dos».

Existen también recursos lingüísticos sin aprovechar en nuestra sociedad: las diversas lenguas maternas y otras lenguas habladas en casa y en el entorno local y próximo deberían valorarse más. Por ejemplo, el caso de los niños con varias lenguas maternas, ya sean de un Estado miembro de la UE o de un tercer país, constituye un desafío para las escuelas, ya que la lengua de instrucción

es una segunda lengua; sin embargo, esta situación también puede motivar a los demás compañeros de la clase a aprender nuevas lenguas y a abrirse a otras culturas. Con objeto de estrechar los vínculos entre comunidades diferentes, el Grupo consultivo de la Comisión sobre multilingüismo y diálogo intercultural ha desarrollado el concepto de «lengua personal adoptiva», sobre el que sería útil seguir reflexionando.

Ya que no se especifica de manera explícita el número de lenguas que deben aprenderse, el Consejo de Europa ha desempeñado un papel pionero en la promoción de la enseñanza de lenguas y el desarrollo del plurilingüismo en individuos de corta edad y, de manera consistente, ha señalado la necesidad de valorar todas las lenguas. Además, ha añadido una perspectiva interesante al presentar la idea de competencias variables y parciales.

La incorporación de la Resolución de 1969 sobre un programa de enseñanza de lenguas modernas reforzado para Europa y la Recomendación 814 (1977) el CdE produjeron una Recomendación en 1982 - 82 (18) que exigió a los Estados Miembros que lo aseguraran tanto como fuera posible, el acceso de todas las secciones de sus poblaciones a medios efectivos de adquirir conocimiento de las lenguas de otros Estados Miembros (o de otras comunidades dentro de su propio país) y alentar la enseñanza de, al menos, una lengua europea aparte de la nacional, o la lengua vehicular del área en cuestión, a los alumnos de diez años o a punto de comenzar la educación secundaria. La Recomendación también pidió a los estados que dispusieran servicios para el aprendizaje de cuantas lenguas como fuera posible. El CdE además consideró en esta recomendación las necesidades de los trabajadores inmigrantes, pidiendo servicios adecuados para ellos:

adquirir suficiente conocimiento del idiomas de la comunidad receptora para que sean una parte activa en la vida laboral, política y social de esa comunidad y, en particular, posibilitar que los hijos de los inmigrantes obtengan una educación adecuada y les prepare para la transición de la educación a tiempo completo al trabajo para que desarrollen sus lenguas maternas como instrumentos educativos y culturales y para mantener y mejorar sus vínculos con su cultura de origen

En la recomendación de seguimiento principal del Comité de Ministros 98(6) el CdE se pedía que los europeos alcanzasen un grado de habilidad comunicativa en varias lenguas y pidieron a los Estados Miembros que alcanzasen esto diversificando las lenguas que se ofrecen y estableciendo objetivos apropiados para cada lengua, incluyendo cursos modulares y aquellos que aspiran a desarrollar las competencias parciales.

Las recomendaciones más recientes del CdE MC / Rec (2008) 7E a los Estados miembros sobre el uso del *Marco Común Europeo de Referencia de las Lenguas* (MCERL) y la promoción del plurilingüismo

Cullen *et al.* (2008) proporciona una visión general y un análisis detallados de las políticas de la UE sobre multilingüismo, según el cual que aún hay una renuencia o resistencia significativa con respecto al aprendizaje de lenguas adicionales, aparte del inglés. Esta visión está respaldada por los datos del Eurostat de 2009 muestran un incremento acentuado en el aprendizaje de inglés pero no de otros idiomas. Solo uno de cada cinco europeos, según Cullen, se describe como un aprendiente activo de lenguas adicionales y las habilidades lingüísticas están distribuidas de manera irregular geográfica y culturalmente. La mayoría de las actividades apuntan que la promoción del multilingüismo tiene lugar en el sector de la enseñanza formal, concretamente en el dominio de la educación secundaria. Cullen *et al.* (2008: iii-iv) llegan a las siguientes conclusiones principales con respecto al contexto político y el contexto de políticas de promoción del multilingüismo en la UE:

- El multilingüismo y la diversidad lingüística son, a veces, temas políticos conflictivos de tratar. La política de aprendizaje de lenguas tiende a estar influida por prioridades 'más exigentes' como la competitividad económica, la movilidad del mercado laboral y las políticas de diversidad lingüística que por temas 'menos exigentes' como la integración y los derechos humanos. La política de multilingüismo ha sido prioritaria frente a la política de diversidad lingüística en cuanto a acciones concretas.
- La actuación del Parlamento Europeo refleja un esfuerzo consistente y persistente para mantener la protección lingüística minoritaria y de apoyo a la diversidad lingüística. Desde finales de 1970, el Parlamento Europeo ha emitido una serie de comunicaciones y resoluciones pidiendo la actuación de la Comisión para la promoción del uso de las lenguas minoritarias y la revisión de toda la legislación o prácticas de la Comunidad que discriminen las lenguas minoritarias. Sin embargo, un problema más grave es que ninguna de estas iniciativas son vinculantes para los Estados Miembros.

Posturas de los ciudadanos de la UE respecto al multilingüismo/plurilingüismo

Uno de los barómetros periódicos europeos de la CE, el Barómetro Especial 243 (2006), ofrece una muestra representativa de la opinión pública en temas relacionados con el multilingüismo. Se analiza el apoyo a algunos de los principios que sustentan la política de multilingüismo de la Comisión, junto con las percepciones de los encuestados sobre la situación en sus respectivos países o regiones y su apoyo a las políticas multilingües en el ámbito nacional. Se les presentaron a los encuestados cinco declaraciones que ilustran algunos de los principios más importantes detrás de las políticas objetivo en la promoción del multilingüismo en Europa. Todas las declaraciones reciben el apoyo de la mayoría de los europeos aunque con cierto grado de variación, como muestra la Tabla 2.

Tabla 2. Posturas respecto al multilingüismo en Europa
(Fuente: Eurobarómetro especial informe 243: 53, Comisión Europea 2006)

| Afirmaciones | Más bien de acuerdo | Más bien en desacuerdo | No sabe/no contesta |
|--|---------------------|------------------------|---------------------|
| 1. Todos los ciudadanos de la UE deberían ser capaces de hablar una lengua extranjera | 84% | 12% | 4% |
| 2. Todos los idiomas de la UE deberían recibir el mismo tratamiento | 72% | 21% | 7% |
| 3. Todos los ciudadanos de la UE deberían ser capaces de hablar un idioma común | 70% | 25% | 5% |
| 4. Las instituciones europeas deberían adoptar una única lengua para comunicarse con los ciudadanos europeos | 55% | 40% | 5% |
| 5. Todos los ciudadanos de la UE deberían ser capaces de hablar dos idiomas extranjeros | 50% | 44% | 6% |

De los resultados de la encuesta se desprende que, si bien la inmensa mayoría de los ciudadanos de la UE consideran razonable hablar un idioma extranjero, sólo el 50% de ellos considera que hablar dos es un objetivo viable. Hay un amplio consenso sobre la necesidad de tratar a todas las lenguas por igual, sin embargo también está muy extendida la noción de que todos los ciudadanos de la UE deberíamos hablar una lengua común. Existe diversidad de opiniones acerca de si las instituciones de la UE deberían adoptar una lengua única para comunicarse con los ciudadanos europeos.

El proyecto LRE ofrece información interesante sobre el grado de seguimiento del principio de Barcelona en los sistemas educativos de los países/regiones encuestados. Al mismo tiempo, también nos proporciona información acerca del valor que adquieren todos los idiomas - nacionales, extranjeros y de inmigración - dentro y fuera de las aulas.

1.3 Variedades lingüísticas analizadas en el proyecto

El objetivo de Lenguas, Riqueza de Europa es hacerse eco de la riqueza de idiomas en la sociedad europea y estudiar la medida en que todos estos idiomas están incluidos en las políticas y prácticas relacionadas con el multilingüismo. Nuestro reto fue distinguir entre diferentes tipos de idiomas y clasificarlos en consecuencia.

En su Comunicación de 2008, la CE hace referencia al hecho de que la variedad de lenguas nacionales, regionales, minoritarias y de inmigración habladas en Europa aporta cierta singularidad a nuestro bagaje común. Asimismo, también se emplea el término lenguas extranjeras para referirse tanto a idiomas europeos como no europeos hablados en diferentes partes del mundo.

Se reconoce ampliamente el valor del dominio de la lengua nacional para poder desenvolverse en la sociedad y sacarle el mayor partido a la enseñanza. Asimismo, el aprendizaje de lenguas extranjeras ha sido una práctica bastante común en Europa. Las lenguas regionales/minoritarias y de inmigración son las que han suscitado menos interés. Sin embargo, su valor en los Estados miembros de la Unión Europea ha sido reconocido y respaldado por el CdE y la UE, que han subrayado la necesidad de preservar estas lenguas, pues sirven de medio de comunicación entre grupos y forman parte de la identidad personal, cultural y social de muchos ciudadanos de la UE.

En su Recomendación 98(6), el CdE ya había hecho un llamamiento a los Estados Miembros para que tuviesen en cuenta las disposiciones de la Carta europea de las lenguas minoritarias o regionales y el Convenio marco para la protección de las minorías nacionales, y las considerasen como directrices a la hora de diseñar políticas relativas a lenguas o culturas regionales o minoritarias. Asimismo, también se urgó a los gobiernos europeos a prestar igual consideración a todos los idiomas y seguir promoviendo el bilingüismo en zonas o barrios de inmigrantes, apoyándoles en el aprendizaje de la lengua de su lugar de residencia.

El informe final del Grupo de alto nivel sobre multilingüismo (2007) también resalta la necesidad de utilizar el de los inmigrantes como fuente de conocimientos lingüísticos, así como una buena oportunidad para que las empresas, aprovechando la riqueza cultural y lingüística de estos inmigrantes, accedan a los mercados de sus países de origen.

Con demasiada frecuencia, los inmigrantes son contemplados solo como un problema: niños abocados al fracaso escolar o adultos con un conocimiento mínimo de la lengua del país de acogida. En cambio, no se presta atención al hecho de que los inmigrantes constituyen valiosos recursos lingüísticos. Valorando las lenguas de los inmigrantes en nuestro medio podemos aumentar su motivación para aprender la lengua de la comunidad de acogida e incluso otras lenguas, haciendo que se conviertan en mediadores competentes entre culturas diversas.

A menudo, los jóvenes inmigrantes de segunda y tercera generación poseen una cualificación auditiva y oral bien desarrollada de las lenguas de sus padres o de su comunidad, pero no saben leerlas ni escribirlas. Muchos de ellos están altamente motivados para poder ser alfabetizados en esas lenguas. Las escuelas, institutos y centros de enseñanza de adultos deberían centrar su actividad en proporcionar oportunidades especiales de aprendizaje a estos grupos concretos. Esa sería una buena inversión, pues esta gente puede ayudar a establecer contactos económicos en sus países de origen, y puede llevarse a desempeñar un papel activo en programas interculturales de diálogo e integración para inmigrantes recién llegados

En este contexto, la constelación de idiomas (ver Extra y Gorter 2008: 3-60) que se abordarán en nuestro Cuestionario LRE incluirá las lenguas nacionales, extranjeras, regionales / minoritarias y de la inmigración. Somos plenamente conscientes de las diferentes connotaciones en los países europeos en referencia a las personas (y sus lenguas) con una más o menos larga historia de residencia en el extranjero (ver Extra y Gorter 2008: 1, para la nomenclatura del campo).

Por tanto, en el proyecto LRE analizaremos y utilizaremos estos tipos de idiomas con las siguientes definiciones (véase también el *glosario* en el apéndice de la Parte I y 2):

- **Lenguas nacionales:** lenguas oficiales de un Estado-Nación.
- **Lenguas extranjeras:** lenguas que no se aprenden o utilizan en casa pero que se enseñan en los colegios o se utilizan como lengua de comunicación de masas en otros sectores.
- **Lenguas regionales o minoritarias:** lenguas habladas en un territorio concreto de una nación por colectivos de ciudadanos que constituyen una minoría.
- **Lenguas de inmigración:** lenguas habladas por los inmigrantes y sus descendientes, provenientes de una gran variedad de países de origen, en el país en el que residen.

Para casos semejantes ver MCPake y Tinsley (2007). En este contexto queremos puntualizar que somos conscientes de la inclusión deliberada, en esta primera ronda de recopilación de datos sobre políticas y prácticas multilingües, de lenguas de inmigrantes como parte del repertorio europeo de lenguas mientras que al mismo tiempo de momento hay muy pocas referencias al lenguaje de signos. En las sociedades occidentales donde hay una población emigrante significativa o dentro de las minorías lingüísticas dentro de un mismo Estado o nación hay sordomudos que constituyen de hecho una

minoría dentro de las minorías. Dada la hegemonía oral la mayoría de estas personas han sido ignoradas por la cultura predominante pero también por sus propias culturas “nativas” lo que constituye una doble forma de opresión (Schemer 2011) por lo que hay una diferencia importante entre las comunidades sordomudas y otras minorías lingüísticas. Sólo de manera muy limitada el lenguaje de signos pasa de una generación a otra. La principal razón de ello es que más del 95% de los sordomudos tienen padres que no lo son para los que el lenguaje de signos no es su lengua nativa. La mayoría de los sordomudos han aprendido el lenguaje de signos de colegas sordomudos, de adultos sordomudos, que no son familiares suyos, y/o de padres que han aprendido el lenguaje de signos como segunda lengua.

El Parlamento Europeo aprobó unánimemente una resolución sobre el Lenguaje de Signos el 17 de junio de 1988. La resolución solicitaba a los países miembros el reconocimiento de los lenguajes de signos nacionales como lenguas oficiales de los sordomudos. De momento esta resolución ha tenido un impacto limitado. En 2003 el lenguaje de signos fue reconocido por el Consejo de Europa como una lengua minoritaria en la *Carta Europea de las Lenguas Minoritarias o Regionales*. En nuestra primera ronda de recopilación de datos incluimos referencias al lenguaje de signos en los ámbitos de los idiomas en los documentos oficiales y bases de datos y en los idiomas en los medios de comunicación audiovisuales y escritos del cuestionario LRE.

La distinción planteada anteriormente entre lenguas regionales/minoritarias y de inmigración está muy extendida y aceptada en toda la Europa continental. En cambio, en el Reino Unido, es muy común hablar de lenguas locales, adoptando un enfoque más de abajo arriba, para referirse tanto a las lenguas nacionales, como regionales y/o de inmigración. Sin embargo, en los documentos oficiales de la UE, se utiliza el concepto de lenguas locales para referirse a las lenguas nacionales de los países de la *Unión Europea*. Por tanto, se considerarían casi territorios ocupados al menos en la jerga de la UE. Un último argumento en favor de la utilización del término lenguas de inmigración es el gran uso que se le da en la página web *Etnólogo, lenguas del mundo*, una fuente de información de ámbito internacional sobre la materia muy reconocida y consultada.

En el contexto del presente proyecto, consideraremos lenguas regionales/minoritarias como las “oficialmente reconocidas” si el reconocimiento se deriva de la nación-estado bajo consideración. Además de esto, este reconocimiento también puede derivar de la *Carta Europea de las Lenguas Regionales o Minoritarias* del Consejo de Europa. La Carta entró en vigor en marzo de 1998 y funciona como un punto de referencia europeo para la comparación de las medidas legales y de las instalaciones de los Estados miembros en este ámbito político (Nic Craith 2003). Está dirigido a la protección y promoción de “las lenguas regionales o minoritarias históricas de Europa”. Los conceptos “regional” y de lenguas “minoritarias” no están especificados en la Carta (“los estados deciden su definición”) y las lenguas de la inmigración están explícitamente excluidos de ella. Los Estados son libres de decidir las lenguas regionales/minoritarias que desean incluir. Además, el grado de protección no está prescrito, por lo que un Estado puede optar por políticas suaves o duras. El resultado es una amplia gama de disposiciones que los Estados miembros están aplicando (Grin 2003).

Somos conscientes de los debates que suscita la designación de tipos de lenguas y ampliaremos información acerca de este debate en la publicación final. También somos conscientes de la existencia de ciertos factores que dificultan aún más la tarea de clarificar las distinciones entre los tipos de lenguas propuestos, haciéndola casi imposible. Por un lado, en los Estados Miembros de la UE, los hablantes de muchas lenguas regionales/minoritarias y de inmigración superan a los de muchas lenguas oficiales. Además, lo que en un país de la UE se considera lengua regional/minoritaria o de inmigración, puede considerarse oficial en otro. Tal es el caso del alemán en Dinamarca o el ruso en Ucrania. Por otra parte, no debemos olvidar que muchas lenguas de inmigración si no de Estados-Nación europeos tienen su origen fuera de Europa. Esta distinción entre lenguas regionales/minoritarias y de inmigración se hace más ambigua en el contexto de la migración y, sobre todo, la minorización. Sin embargo, no hemos encontrado alternativa alguna que resulte más transparente. En cualquier caso, entendemos que la distinción planteada invitará a la concienciación y, a la larga, dará paso a un enfoque inclusivo en la conceptualización europea de las lenguas minoritarias.

1.4 Ámbitos lingüísticos analizados en el estudio

El estudio LRE analiza ocho ámbitos concretos. Como primer ámbito incluimos un ámbito meta que se ocupa de la disponibilidad de los documentos nacionales/regionales y las bases de datos de la diversidad lingüística. Dada la importancia del aprendizaje de lenguas en la educación, cuatro de estos ámbitos corresponden a las etapas principales de la educación pública, desde la educación infantil a la universitaria. Asimismo, se incluyen otros tres ámbitos lingüísticos que van más allá de la educación, con el objeto de estudiar el grado de multilingüismo presente en los servicios públicos y las empresas. En definitiva, los ocho ámbitos del cuestionario están recogidos en un total de 260 preguntas, distribuidas entre los diferentes ámbitos, tal y como se muestra en la tabla 3. Todas las preguntas planteadas en los diferentes ámbitos lingüísticos 2-8 están basadas en los documentos europeos incluidos en el apartado 1.1.

Table 3. Distribución de preguntas en los dominios lingüísticos

| Nº | Ámbitos lingüísticos | Nº de preguntas |
|----|--|-----------------|
| 1. | Idiomas en documentos oficiales y bases de datos | 15 |
| 2. | Idiomas en la educación infantil | 34 |
| 3. | Idiomas en la enseñanza primaria | 58 |
| 4. | Idiomas en la enseñanza secundaria | 60 |
| 5. | Idiomas en la formación profesional y universitaria | 30 |
| 6. | Idiomas en los medios de comunicación audiovisuales y escritos | 14 |
| 7. | Idiomas en los servicios y espacios públicos | 31 |
| 8. | Idiomas en las empresas | 18 |
| | Total preguntas | 260 |

El ámbito 1 investiga la disponibilidad en todo el país o región de documentos oficiales y bases de datos de la diversidad lingüística en cada uno de los países/regiones participantes. La disponibilidad de dichos documentos y bases de datos pueden contribuir de manera significativa a la conciencia de multilingüismo en un país/región dado y puede informar sobre las políticas de educación lingüística. La división de este ámbito en documentos oficiales y bases de datos está estrechamente vinculada a la distinción común en estudios de planificación lingüística entre planificación estatus y planificación corpus. En nuestro estudio, la sección sobre los documentos se refiere a los esfuerzos que se han llevado a cabo para *regular* el uso y la función de los diferentes idiomas en una sociedad, y la sección de bases de datos se refiere a los esfuerzos que se han llevado a cabo para *situar en el mapa* la distribución y vitalidad del espectro de los idiomas en una sociedad.

Los ámbitos 2-4 del cuestionario se centran en la educación pública infantil y juvenil. El glosario de la Parte I de esta publicación incluye definiciones de cada uno de estos ámbitos. Asimismo, se distingue entre dos tipos de educación secundaria: o primera y segunda etapa. Estas diferencias pueden obedecer a razones de *edad* o estar relacionadas con el *tipo de educación*. En cada uno de estos ámbitos se analizan tanto las instituciones de enseñanza lingüística, como la cualificación y la formación del profesorado en cada una de las cuatro variedades lingüísticas. La importante distinción entre institución educativa y profesorado está muy extendida en Europa (véase por ejemplo Eurydice 2008). Las respuestas aportadas en estos apartados proceden de datos disponibles al público, así como de fuentes oficiales.

Dada la gran diversificación de la educación superior a nivel nacional y transnacional, el ámbito 5 se centra en la educación básica (profesional) frente a la superior (universitaria). Como resultado, este ámbito arroja datos muy binarios y complementarios a la educación postsecundaria. Los ámbitos 6 a 8 se refieren a tres ámbitos cruciales fuera y más allá de la educación.

Las respuestas correspondientes a los ámbitos 5-8 proceden de datos recabados y reportados en tres ciudades por país o región (véase apartado 1.5 para más información). El ámbito 5 estudia la oferta de idiomas en una pequeña muestra de instituciones de formación profesional y universidades. El ámbito 6 analiza la variedad de idiomas ofertados en medios audiovisuales y prensa. El ámbito 7 se centra en los idiomas disponibles en servicios y espacios públicos, en lo que se refiere a estrategias lingüísticas institucionalizadas y prestación de servicios en otras lenguas en formato oral y escrito. El ámbito 8, por su parte, al centrarse en las empresas, analiza las estrategias lingüísticas empresariales, así como las prácticas específicas de gestión lingüística y el fomento del aprendizaje de idiomas entre los empleados. Hemos trabajado con una muestra de 24 empresas por país/región.

1.5 La recolección de datos y la fórmula de las tres ciudades

Tal y como se ha dicho anteriormente, tanto las respuestas correspondientes a los ámbitos 1-4 del estudio LRE, como aquéllas del meta-ámbito, se basan en *datos oficiales/secundarios* y reflejan las políticas y prácticas comunes a escala nacional. Sin embargo, los ámbitos 5-8 se basan en datos recabados/primarios. La recolección de estos datos primarios se ha llevado a cabo en tres ciudades de cada país seleccionadas de acuerdo a las siguientes consideraciones:

- El multilingüismo es más frecuente en las ciudades, pues los recién llegados suelen establecerse ahí en búsqueda de trabajo
- Las ciudades refuerzan las estrategias nacionales para responder a la diversidad lingüística
- Las grandes instituciones de formación profesional y universitaria se concentran en las ciudades (ámbito 5)
- La prensa internacional, cine y cadenas de televisión suelen encontrarse en las ciudades (ámbito 6)
- Por tanto, los administradores y urbanistas se ven obligados a diseñar estrategias locales en materia de multilingüismo (ámbito 7)
- Las sedes principales de muchas empresas se encuentran en las ciudades (ámbito 8)

La selección de ciudades para los países 1-14 indicados en la Tabla 4 responde a los mismos criterios. Se escogieron las dos ciudades *más* pobladas más otra ciudad donde se habla la lengua regional/minoritaria de mayor estatus, vitalidad y/o número de hablantes. Los países 15-18 representaron un reto mayor, pues su perfil no corresponde a este modelo.

El país nº 15, Bosnia y Herzegovina, tiene tres idiomas nacionales: bosnio, croata y serbio. Las ciudades seleccionadas para la recolección de datos primarios fueron Sarajevo, donde se habla principalmente bosnio, Banja-Luka, donde se habla principalmente serbio y Mostar, donde se habla principalmente bosnio y croata.

El país nº 16, Suiza, tiene 26 cantones y tres idiomas oficiales: alemán, francés e italiano. El estudio LRE, en todos sus ámbitos, se llevó a cabo en tres cantones a modo de muestra: uno de habla alemana (Zúrich), otro de habla francesa (Ginebra) y otro de habla italiana (Ticino). Hemos agrupado los datos correspondientes a los ámbitos 2-4 en las tablas presentados en esta publicación. En los ámbitos 5-8, los datos se presentan por ciudades.

El país nº 17 -España- cuenta con 17 comunidades autónomas y dos ciudades autónomas. Los ámbitos 2-4 del estudio LRE se han llevado a cabo en tres comunidades autónomas -Madrid, Andalucía, Comunidad Valenciana- y dos "nacionalidades históricas" -El País Vasco y Cataluña-. Se han creado tres perfiles: un perfil conjunto para Madrid, Sevilla y Valencia- el perfil de España; y otros dos perfiles, uno para el País Vasco y otro para Cataluña. El País Vasco tiene dos idiomas oficiales: el euskera y el español. Cataluña tiene tres idiomas oficiales: catalán, español y aranés.

El país nº18, Reino Unido, incluye cuatro países con gobiernos y sistemas educativos separados. Los datos recabados para los ámbitos educativos (2-4) corresponden a las políticas y prácticas de cada país/región. Para los ámbitos del 5-8 se escogieron ciudades en Escocia y Gales según su población. En Inglaterra, después de la ciudad de Londres, se escogió Sheffield por motivos prácticos. No ha sido posible realizar el estudio en una tercera ciudad, pero esperamos poder hacerlo muy pronto. En Irlanda del Norte sólo hemos podido incluir a la ciudad de Belfast en el estudio.

Tanto la selección de las ciudades como los idiomas regionales/minoritarios fueron decididos previamente en colaboración con todos los equipos de investigadores nacionales o regionales, de acuerdo con datos estadísticos locales sobre las dos ciudades más importantes por su población y la ciudad más representativa, por la presencia de lenguas/grupos regionales/minoritarios. La Tabla 4 presenta un panorama general de los resultados obtenidos por país.

Tabla 4. Fórmula de las tres ciudades por cada país/región participante

| Nº | Países con 1 idioma nacional | Ciudad más grande | 2º/3ª ciudad más grande | Ciudad adicional | Lengua regional/minoritaria dominante en la ciudad adicional |
|-----|--|--|--|----------------------------------|--|
| 1. | Austria | Viena | Graz | Klagenfurt | Esloveno |
| 2. | Bulgaria | Sofía | Plovdiv | Shumen | Turco |
| 3. | Dinamarca | Copenhague | Aarhus | Aabenraa | Alemán |
| 4. | Estonia | Tallin | Tartu | Narva | Ruso |
| 5. | Francia | París | Marsella | Corte | Corso |
| 6. | Grecia | Atenas | Tesalónica | Xanthi | Turco |
| 7. | Hungría | Budapest | Debrecen | Pécs | Alemán |
| 8. | Italia | Roma | Milán | Trieste | Esloveno |
| 9. | Lituania | Vilna | Kaunas | Klaipeda | Ruso |
| 10. | Países Bajos | Amsterdam | Rotterdam | Leeuwarden* | Frisón |
| 11. | Polonia | Varsovia | Cracovia | Gdansk | Casubio |
| 12. | Portugal | Lisboa | Oporto | Miranda del Duero* | Mirandés |
| 13. | Rumanía | Bucarest | Cluj | Cluj | Húngaro |
| 14. | Ucrania | Kiev | Lviv | Lviv | Ruso |
| | Otros países | Ciudad más grande | Ciudad región 2 | Ciudad región 3 | Idiomas oficiales |
| 15. | Bosnia y Herzegovina | Sarajevo | Banja-Luka | Mostar | Bosnio, croata y serbio. |
| 16. | Suiza | Zúrich | Ginebra | Lugano | Alemán, francés e italiano |
| 17. | España: España (Madrid, Valencia y Sevilla) Cataluña País Vasco | Madrid Barcelona Bilbao | Valencia Tarragona San Sebastián | Sevilla Hospitalet Vitoria | Español Catalán Vasco |
| 18. | Reino Unido: Inglaterra Gales Escocia Irlanda del Norte | Londres Cardiff Glasgow Belfast | Sheffield Swansea Edimburgo – | – Newport Aberdeen – | Inglés Galés/inglés Inglés/escocés-gaélico Irlandés/escocés del Ulster/inglés |

*En ausencia de universidad, no se han podido recabar datos procedentes de estudios universitarios

Los *perfiles nacionales o regionales* tienen como base los datos primarios recabados para las 23+22+22=67 ciudades incluidas en la Tabla 4. Tal y como podemos observar en dicha tabla la mayoría de los idiomas regionales/minoritarios dominantes en las ciudades adicionales seleccionadas tienen estatus de lengua oficial en los países adyacentes. Los criterios seguidos a la hora de recabar datos primarios para los ámbitos 5-8 en cada uno de los 24 países/regiones participantes podrían resumirse de la siguiente forma:

- El ámbito 5 se centra en las lenguas ofertadas en los diferentes niveles de enseñanza pública para adultos. Así, se analizan los idiomas ofertados en dos sectores complementarios: la formación profesional para jóvenes y adultos a partir de los 16 años y la formación académica/universitaria.
- En el ámbito 6, se estudian los idiomas disponibles en los medios de comunicación audiovisuales (radio y televisión pública y cines más importantes), así como en la prensa disponible en las estaciones de tren y quioscos más grandes de la ciudad objeto de estudio.

- El ámbito 7 se centra en los idiomas disponibles en servicios y espacios públicos, especialmente en lo que se refiere a estrategias lingüísticas institucionalizadas y prestación de servicios en otras lenguas en formatos oral y escrito en las ciudades objeto de estudio.
- El ámbito 8 examina cuatro sectores diferentes -la distribución, la construcción, la hostelería y la banca. Los investigadores debían recabar información extrayendo una muestra, lo mejor distribuida posible, entre empresas multinacionales/internacionales (M/I), nacionales (N) y regionales o locales (R/L). En la práctica, esto resultó ser un reto en todos los países/regiones.

En la Tabla 5, presentamos un resumen general de los ámbitos lingüísticos y los datos primarios recabados por cada ciudad (x3).

Tabla 5. Ámbitos y datos primarios recabados por ciudad

| Nº | Ámbitos lingüísticos | Datos por ciudad (x3) |
|----|---|---|
| 5. | Idiomas en la formación profesional y universitaria | <ul style="list-style-type: none"> - Principal centro de Formación Profesional (FP) con oferta de idiomas - Principal universidad pública |
| 6. | Idiomas en los medios de comunicación | <ul style="list-style-type: none"> - Idiomas ofertados en los programas de radio y televisión y el cine, según el periódico más vendido - Idiomas ofertados en la prensa escrita disponible en la estación de tren y el quiosco más grande de la ciudad - Empleo de subtítulos o doblaje de películas en lenguas que no sean el idioma nacional - Provisión de lenguaje de signos |
| 7. | Idiomas en los servicios y espacios públicos | <ul style="list-style-type: none"> - Estrategias lingüísticas institucionalizadas y prestación de servicios en otras lenguas en formato oral y escrito en las ciudades objeto de estudio. |
| 8. | Idiomas en las empresas | <ul style="list-style-type: none"> - Supermercados, empresas del sector de la construcción, hoteles y bancos pequeños, medianos o grandes, multinacionales/internacionales, regionales y locales |

1.6 Metodología de la investigación

Diferentes tipos de investigación

Para estudiar las políticas y prácticas lingüísticas en una determinada sociedad, se puede emplear diferente metodología. Los investigadores pueden adoptar un enfoque micro-sociolingüístico o macro-sociolingüístico para documentar las políticas y prácticas objeto de estudio, en función de los objetivos que se deseen alcanzar (Fishman y García 2010). Si la investigación se limita al análisis de casos prácticos con pocas fuentes, los investigadores suelen decantarse por la observación etnográfica y los métodos analítico-discursivos. La etnografía lingüística (Heller 2007) es la metodología única empleada para la investigación del cómo y en qué lengua interactúan las personas. Los etnógrafos lingüísticos analizan la utilización de los recursos lingüísticos disponibles por parte de las personas al interactuar con otras.

Sin embargo, los métodos etnográficos no siempre son los más indicados para la investigación de políticas y prácticas lingüísticas en una sociedad. El estudio LRE se centra principalmente en el multilingüismo social y, más en concreto, en las políticas y prácticas institucionales que fomentan (o limitan) el multilingüismo. Por tanto, la metodología empleada en el proyecto LRE se basa en la recopilación de *datos por medio de cuestionarios acerca de políticas y prácticas de uso común en una variedad de ámbitos lingüísticos en diferentes contextos nacionales y regionales por toda Europa*.

El cuestionario de la encuesta fue elaborado a partir de los principales documentos de la UE y el CdE sobre políticas y prácticas lingüísticas anteriormente mencionados, de los que fueron extraídas las recomendaciones más importantes. No obstante, debido a la gran complejidad de las políticas y prácticas lingüísticas desarrolladas en Europa, no es posible identificar todas las variables, ponerlas en marcha y convertirlas en constructos mensurables.

Elaboración del cuestionario

Al elaborar las preguntas del cuestionario, se tuvieron en cuenta los siguientes prerequisites:

- Toda pregunta debería arrojar datos evaluables
- Dichos datos deberán ser mensurados, para evaluar las diferencias entre las políticas y las prácticas reportadas
- Se debían evitar las preguntas de sí o no en las que una de las respuestas obtuviese la puntuación máxima
- Las preguntas debían ser lo suficientemente sólidas como para que su vigencia prevaleciese en el tiempo.

La mayoría de las preguntas tenían tres respuestas, con lo que los investigadores tenían que escoger cuál era la que más se acercaba a la realidad, en materia de políticas y prácticas de uso común en el país/región. Cada opción tenía una puntuación. La puntuación más alta se asignaba a las políticas y prácticas que más en línea estaban con las recomendaciones de la UE/CdE. Los resultados transnacionales de cada país/región están presentados en la Parte 2 de esta publicación. Un resumen de todos los perfiles nacionales y regionales se encuentra en la Parte 3.

Validez

Nuestras principales preocupaciones acerca de la validez del cuestionario fueron las siguientes:

Validez interna

- ¿El cuestionario LRE es lo suficientemente *exhaustivo* -por su constructo conceptual y su ámbito- y, en definitiva, por sus objetivos?
- ¿La redacción del cuestionario LRE es lo suficientemente *explícita y transparente*?
- ¿El cuestionario LRE es una herramienta lo suficientemente práctica para la recopilación de datos por su inteligibilidad y la carga de trabajo administrativo que supone?

Validez externa

- ¿El cuestionario LRE resulta lo suficientemente *válido* por su grado de seguimiento de las referencias europeas en materia de criterios de puntuación?

Capacidad de hacer comparaciones entre países o regiones

- ¿Representa el cuestionario LRE de forma suficientemente *veraz* las cuatro variedades lingüísticas estudiadas - lenguas extranjeras, regionales/minoritarias y de inmigración-?
- ¿Utiliza el cuestionario LRE *preguntas idénticas* para todos los países?
- ¿Utiliza el cuestionario LRE *los mismo criterios de puntuación* para todos los países?

Si bien el cuestionario aún ha de ser perfeccionado y desarrollado por la red y las partes interesadas pertinentes, consideramos que cumple todos los requisitos descritos anteriormente. El estudio ya proporciona una serie de buenos indicadores y constituye un marco general de actuación para los países/regiones participantes, pues les permite evaluar sus políticas y prácticas lingüísticas comparándolas con los documentos de la UE y el CdE. Asimismo, fomenta la sensibilización de los responsables políticos a nivel europeo, nacional y regional, y motiva a todas las partes interesadas de los distintos sectores a tomar medidas.

Por otro lado, creemos que nuestros indicadores preliminares permiten a los diferentes países y regiones comparar sus políticas y, por tanto, intercambiar información de forma transparente e identificar las buenas prácticas. Esperamos que los indicadores faciliten la identificación de nuevas iniciativas políticas para los diferentes contextos. Es preciso recordar que los indicadores preliminares *no* están diseñados para ser utilizados como herramienta de análisis exhaustivos de políticas o prácticas multilingües a pequeña escala. No obstante, las conclusiones de la investigación pueden dar lugar a subsecuentes estudios prácticos de gran relevancia que arrojen datos y enfoques complementarios basados en nuestros indicadores de gran escala.

Enfoques complementarios

Ya que no todos los ámbitos explorados en LRE se prestan al mismo tipo de metodología de investigación, hemos adoptado un enfoque alternativo para los ámbitos lingüísticos 1-8 (véase Tabla 3). Para la parte del cuestionario de LRE en la que están disponibles documentos y políticas regionales o nacionales se han utilizado datos *oficiales/secundarios* (ámbitos lingüísticos 1-4). En los casos en los que este tipo de información no estaba disponible (formación profesional y universitaria, medios de comunicación, servicios y espacios públicos y empresas), los resultados proceden de datos *recabados directamente/primarios* (ámbitos lingüísticos 5-8).

Los datos primarios no tienen como intención ser representativos de ningún país/región ni son los suficientemente amplios como para poder generalizarse. No obstante, constituyen un buen punto de partida para el establecimiento de indicadores de políticas y prácticas relacionadas con el multilingüismo y el plurilingüismo, en ámbitos que hasta ahora no se habían analizado tan excelsamente en los documentos de la CE o en estudios de investigación previos. Habida cuenta de la metodología mixta adoptada, se decidió no presentar resultados generales por ámbitos lingüísticos ni una puntuación general acumulativa o índice por país/región.

Si bien, tal y como hemos mencionado anteriormente, la base de datos recabados/primarios no puede ser utilizada para generalizar, constituye sin lugar a dudas una valiosa fuente internacional para futuros proyectos de investigación. Entendemos que la combinación del análisis de dos tipos diferentes de datos -secundarios en los ámbitos 1-4, y primarios en los ámbitos 5-8- aporta un cariz innovador y pionero al proyecto.

Proceso

El siguiente procedimiento resume los diferentes pasos tomados al diseñar, testar, recabar y procesar los datos:

- 2010: la Universidad de Tilburg, el British Council y el Grupo de Política de Inmigración de Bruselas (MPG, por sus siglas en inglés) proponen las primeras preguntas y métodos de puntuación para preguntas con más de una respuesta. El Centro nacional de idiomas londinense (CILT, por sus siglas en inglés) desarrolla las preguntas correspondientes al ámbito empresarial en Londres, tomando como base el estudio ELAN (red de artistas de lengua inglesa) de 2006. Posteriormente, estas preguntas son supervisadas por el equipo francés de investigación. El equipo lingüístico de la Policía Metropolitana de Londres y otros servicios públicos de la ciudad nos orientaron a la hora de desarrollar el ámbito relativo a los servicios públicos.
- A principios de 2011, se testó el borrador del cuestionario de LRE en tres estudios piloto: Polonia, España y la Comunidad Autónoma de Cataluña. Los estudios piloto tenían como objeto testar la validez del contenido y el constructo del cuestionario, al explorar las diferentes políticas y prácticas lingüísticas existentes tanto *entre* países como *dentro* de un mismo país.
- A raíz de los resultados obtenidos en el proyecto piloto, se adaptaron el cuestionario LRE, el manual de campo para investigadores y el procedimiento de puntuación. Finalmente, éstos fueron examinados por el equipo de gestión de LRE y por un grupo de expertos externos. La versión final del cuestionario LRE se envió a todos los equipos nacionales y regionales en otoño de 2011 para que pudiesen proceder a la recopilación de datos.
- Para Bosnia y Herzegovina, España, Suiza y Reino Unido se creó una versión diferente del cuestionario (véase Tabla 4).
- Enviamos a los investigadores un manual de campo detallado explicando los orígenes del proyecto y los pasos para llevar a cabo la recopilación de datos. Asimismo, organizamos una reunión presencial de dos días de duración para discutir la metodología que iba a utilizarse y estuvimos en contacto vía e-mail y teléfono con todos los equipos de investigadores.
- Una vez recibidos los datos de los equipos nacionales y regionales, procedimos a la evaluación de toda la información proporcionada para garantizar que la interpretación dada a las preguntas estaba contrastada y era consistente.
- Posteriormente, el equipo de LRE de la Universidad de Tilburg procedió a procesar, analizar y revisar los datos previamente evaluados.
- En este proceso, advertimos que los investigadores habían interpretado algunas preguntas de un modo diferente o no las habían entendido del todo. A principios de 2012 concluyó el proceso de clarificación de dudas, normalización de respuestas e interpretaciones. Así, se decidió que ciertas preguntas no se puntuarían debido a la imposibilidad de recabar los datos necesarios. En algunos países, resultó imposible recabar información acerca de la disponibilidad de libros en lenguas extranjeras en las bibliotecas públicas y las librerías. Asimismo, las preguntas relativas a las lenguas necesarias para cursar estudios de grado y posgrado resultaron ambiguas, por lo que no se han tenido en cuenta.
- Los resultados correspondientes a cada país/región se enviaron a sus respectivos equipos de investigadores invitándoles a hacer nuevos comentarios si así lo estimaban oportuno. En un primer momento, presentamos los datos por ámbitos, pero más adelante se decidió que era más práctico presentarlos divididos en preguntas para poder analizar más detalladamente las políticas y prácticas nacionales o regionales.

Conclusiones

Los resultados que se presentan en este libro proceden de la primera encuesta exhaustiva de ámbito internacional sobre políticas y prácticas en favor del multilingüismo en Europa y han sido objeto de informes contrastados y evaluados con un total de 260 preguntas. No todas las preguntas han ofrecido resultados que hayan podido ser procesados y analizados de forma prevista. Por ejemplo, en algunas de nuestras preguntas sobre los idiomas en los medios de comunicación.

Los perfiles nacionales/regionales presentados en la Parte 3 de este estudio son el resultado del proceso descrito anteriormente, así como las estrategias internacionales y transversales adoptadas en la Parte 2. La descripción de cada país/región cuenta con un *perfil cualitativo y cuantitativo*, con textos y tablas referentes a las preguntas respondidas en el cuestionario LRE, acompañadas de una serie de *comentarios* aportados por los investigadores de cada país/región, en los que explican los resultados, los contextualizan, destacan las conclusiones más relevantes o resaltan nuevas iniciativas y prácticas prometedoras. Nuestro objetivo ha sido presentar una buena combinación entre los dos tipos de información, dependiente del contexto.

Desgraciadamente, no es posible incluir todas las posibles variables en un estudio de investigación como el que nos ocupa. No obstante, si bien quedan pendientes diversos aspectos, entendemos que hemos tratado y analizado la mayoría de los elementos que interfieren en las políticas y prácticas lingüísticas a gran escala. Es necesario aclarar que entre los ámbitos educativos seleccionados, el proyecto LRE se ha centrado en la oferta de lenguas, no en la demanda (participación de los estudiantes) ni en el dominio de la lengua (consecución de objetivos). Los dos últimos objetivos estaban fuera del alcance de la primera fase de recopilación de datos.

Hay dos glosarios en la publicación. El primer glosario ofrece el Cuestionario de Lenguas, Riqueza de Europa en Versión A y se encuentra en la página web. La versión B es una versión adaptada que fue utilizada en aquellos países de la muestra de LRE en los que hay más de una lengua nacional, por ej. Bosnia Herzegovina y Suiza. El segundo *glosario* del apéndice de la Parte I de este estudio contiene definiciones de la mayoría de los términos utilizados. En las Partes I y II, todas las referencias a las lenguas se han hecho de acuerdo con la página web *Etnólogo: Lenguas del mundo*, una fuente de información internacional ampliamente reconocida y utilizada en la materia.

PARTE 2

Análisis transnacional de los resultados de Lenguas, Riqueza de Europa

Kutlay Yağmur, Guus Extra y Marlies Swinkels

Introducción

En este capítulo se ofrecen las perspectivas transnacionales según el grado de concordancia de las políticas y prácticas lingüísticas nacionales/regionales de los 24 países/regiones participantes en la encuesta con las referencias europeas. A través de ocho dominios lingüísticos, incluido un meta-dominio, las tablas transnacionales están estructuradas para mostrar los resultados en educación, servicios públicos, medios de comunicación y ámbito empresarial. Los datos transversales procedentes de los diversos dominios también se presentan de forma que el lector pueda comprender mejor de la extensión y distribución de las lenguas en el contexto europeo.

En la sección 2.1 se presenta la información remitida sobre las lenguas en documentos oficiales y bases de datos de los países/regiones participantes. La Sección 2.2 se centra en las lenguas en la educación infantil en términos de provisión de la lengua materna, extranjera, regional/minoritaria (R/M) y de la inmigración. La Sección 2.3 presenta una comparativa de las perspectivas de las lenguas en la educación primaria según organización y profesorado y con respecto a los cuatro tipos de lenguas referidos. Se procede de igual forma con la educación secundaria en la Sección 2.4. La Sección 2.5 ofrece tres tipos de datos sobre educación infantil, primaria y secundaria desde una perspectiva intersectorial. La sección 2.6 se centra en las lenguas en la educación universitaria y en la formación profesional. La sección 2.7 presenta los resultados de la investigación sobre las lenguas en los medios de comunicación audiovisuales y escritos, mientras que la sección 2.8 se concentra en las lenguas en los servicios y espacios públicos. La Sección 2.9 presenta una comparativa de perspectivas de las lenguas en los negocios en todos los países/regiones encuestados. La Sección 2.10 ofrece perspectivas transversales de la distribución de las lenguas en los dominios de la prensa, los servicios y espacios públicos y los negocios de forma conjunta. Las iniciativas y conclusiones principales derivadas de las secciones reseñadas arriba están presentadas al principio del libro tras la introducción, dado que es práctica normal en los proyectos de investigación de la UE.

Alemania es un estado federal y descentralizado, en especial en los ámbitos de la educación y de la riqueza socio-cultural. Ha resultado inviable recopilar los datos de LRE en Alemania de forma consistente, dada su gran diversidad y divergencia entre políticas y prácticas lingüísticas, tanto dentro como entre los tres Bundeslander y cada una de las tres ciudades encuestadas. En los ámbitos lingüísticos escogidos en el proyecto, las políticas y prácticas lingüísticas son responsabilidad a nivel regional o local de los municipios e incluso de los colegios. Dadas estas autonomías, resulta virtualmente imposible informar sobre políticas y prácticas “comunes” en el contexto alemán. Por estos motivos, la base de datos de Alemania no ha sido incorporada a nuestro análisis transnacional en la Parte 2 de este estudio.

2.1 Los idiomas en documentos oficiales y bases de datos

En la primera parte del sondeo de LRE hemos examinado la existencia de documentos oficiales y bases de datos sobre lenguas en los países/regiones participantes. Somos de la opinión de que la existencia de documentos oficiales que apoyen la diversidad lingüística y la construcción de bases de datos que cataloguen las lenguas habladas no sólo ayudarán a tener presente el multilingüismo en cualquier contexto nacional o regional, sino que también conducirán a mejorar las políticas educativas. A partir de los datos de LRE y mediante la consulta del registro oficial de la *Carta Europea de las Lenguas Minoritarias o Regionales* (CELMR), hemos podido catalogar las políticas y las prácticas aportadas en este área.

La Tabla 1 ofrece las Respuestas a las dos preguntas más importantes sobre legislación lingüística y documentos oficiales en los 24 países/regiones encuestados, según los informes de nuestros investigadores. La legislación sobre lenguas nacionales y regionales y minoritarias (R/M) se facilita en casi la totalidad de los países/regiones, sobre lenguas extranjeras en 14 países/regiones y sobre las lenguas habladas por los inmigrantes en sólo seis países/regiones. Los documentos oficiales de política lingüística sobre lenguas nacionales y extranjeras están disponibles en casi la totalidad de los países/regiones, sobre lenguas R/M en 18 países/regiones y sobre las lenguas habladas por los inmigrantes en sólo cuatro países/regiones.

Tabla 1. Legislación lingüística y documentos oficiales sobre política lingüística en los 24 países/regiones encuestados

| País/Región | ¿Existe alguna legislación nacional o regional/federal que contenga artículos sobre lengua(s)? | | | | ¿Existen documentos oficiales sobre política lingüística destinados a promover el aprendizaje y la enseñanza de lenguas en su país o región? | | | |
|-------------------------------------|--|-----|-----|-----|--|-----|-----|-----|
| | nac | ext | r/m | inm | nac | ext | r/m | inm |
| Austria | ✓ | | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| Bosnia y Herzegovina | ✓ | | ✓ | | ✓ | ✓ | ✓ | |
| Bulgaria | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | |
| Cataluña | ✓ | | ✓ | | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ |
| Dinamarca | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | | | |
| Escocia | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | |
| España (Madrid, Sevilla y Valencia) | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ |
| Estonia | ✓ | ✓ | | ✓ | ✓ | ✓ | | |
| Francia | ✓ | ✓ | ✓ | | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ |
| Frisia | ✓ | ✓ | ✓ | | ✓ | ✓ | ✓ | |
| Gales | ✓ | ✓ | ✓ | | | ✓ | ✓ | |
| Grecia | ✓ | | | | ✓ | ✓ | | |
| Hungría | ✓ | ✓ | ✓ | | ✓ | ✓ | ✓ | |
| Inglaterra | | | ✓ | | ✓ | ✓ | ✓ | |
| Irlanda del Norte | ✓ | ✓ | ✓ | | ✓ | ✓ | ✓ | |
| Italia | | | ✓ | | ✓ | ✓ | ✓ | |
| Lituania | ✓ | ✓ | ✓ | | ✓ | ✓ | ✓ | |
| País Vasco | ✓ | | ✓ | | ✓ | ✓ | ✓ | |
| Países Bajos | ✓ | ✓ | ✓ | | ✓ | ✓ | ✓ | |
| Polonia | ✓ | | ✓ | | | | | |
| Portugal | ✓ | | ✓ | | ✓ | ✓ | | |
| Rumanía | ✓ | ✓ | ✓ | | ✓ | ✓ | ✓ | |
| Suiza | ✓ | | ✓ | | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ |
| Ucrania | ✓ | ✓ | ✓ | | ✓ | ✓ | ✓ | |

Tal y como se menciona en la Sección 1.1, uno de los documentos clave que apoya la diversidad lingüística en Europa es la Carta Europea de las Lenguas Minoritarias o Regionales (CELMR). La Carta es un convenio diseñado, en primer lugar, para proteger y promover las lenguas R/M como aspecto amenazado del patrimonio cultural europeo y, en segundo lugar, para permitir que los hablantes de las lenguas R/M puedan utilizarlas en privado y en la vida pública. Pero, sobre todo, la Carta establece los objetivos y principios más importantes que los estados deben asumir para aplicarlos a todas las lenguas R/M existentes en su territorio nacional. En Segundo lugar, la Carta contiene una serie de medidas concretas diseñadas para facilitar y fomentar el uso de lenguas R/M específicas en la vida pública. En este marco se encuentran las lenguas que se han venido utilizando tradicionalmente en un territorio de un estado, pero no engloba las que están relacionadas con los movimientos migratorios o los dialectos de la lengua oficial. Se pretende asegurar, dentro de lo

razonablemente posible, que las lenguas regionales o R/M se utilicen en la educación y en los medios de comunicación, que su uso se permita y fomente en contextos legales y administrativos, en la economía y en la vida social, en actividades culturales y en intercambios transfronterizos.

La Carta ha sido *ratificada por los parlamentos* de 17 de los 24 países/regiones encuestados, pero no por Bulgaria, Estonia, Francia, Grecia, Italia, Lituania y Portugal. La Carta ha sido *firmada por el Gobierno* pero no ratificada por los Parlamentos de Francia e Italia. Una de las razones para la no ratificación es que, en algunos países dicha ratificación entraría en conflicto con sus respectivas constituciones. La Tabla 2 muestra cuáles son las lenguas que están reconocidas, protegidas y/o promovidas en cada país mediante documentos oficiales nacionales o por documentos nacionales y la CELMR. Para más información, consulte la información sobre la Carta en la página web del CdE, que se actualiza constantemente.

Tabla 2. Reconocimiento oficial, protección y/o promoción de las lenguas R/M en 18 países

EN MAYÚSCULAS: SOLO POR DOCUMENTOS OFICIALES DEL PAÍS

En cursiva: mediante documentos oficiales del país y por la CELMR

| País | Reconocimiento oficial, protección y/o promoción de las lenguas R/M en documentos oficiales del país y según la CELMR |
|----------------------|--|
| Austria | <i>croata (en Burgenland), checo (en Viena), eslovaco (en Viena), esloveno (en Carintia y Estiria), húngaro (en Burgenland y en Viena), romaní (en Burgenland)</i> |
| Bosnia y Herzegovina | <i>albanés, alemán, checo, eslovaco, esloveno, húngaro, italiano, lenguas hebreas (yídish y ladino), macedonio, montenegrino, polaco, ROMANÍ, rusino, serbo-croata, turco, ucraniano</i> |
| Bulgaria | ARMENIO, HEBREO, ROMANÍ, TURCO |
| Dinamarca | <i>Alemán</i> (EL ESQUIMO-ALEUTIANO Y EL FERÓÉS ESTÁN PROTEGIDOS POR LEYES LOCALES) |
| Estonia | LA NUEVA LEY DE LAS LENGUAS (2011) CONSIDERA IMPORTANTE PROTEGER TODAS LAS LENGUAS REGIONALES DE ESTONIA |
| Francia | BRETÓN, CATALÁN, CORSO, DIALECTOS ALEMANES DE LAS REGIONES DE ALSACIA Y MOSELA (ALSACIANO Y FRANCONIO DE MOSELA), EUSKERA, FLAMENCO OCCIDENTAL, FRANCO-PROVENZAL, LANGUE D'OÏL ("LENGUAS DEL NORTE": FRANCO-CONTÉS, VALÓN, CHAMPAÑÉS, PICARDO, NORMANDO, GALÓ, POITEVIN-SAINTONGÉS, LORENÉS, BORGONÓN), OCCITANO ("LENGUAS DEL SUR": GASCÓN, LANGUEDOCIANO, PROVENZAL, OCCITANO AUVERNÉS, OCCITANO LIMOSÍN, VIVAROALPINO), LIGUR (DEL VALLE DEL ROYA EN LOS ALPES-MARÍTIMOS Y BONIFACIO EN CÔRCEGA). ADEMÁS DE LOS 4 IDIOMAS DE LOS TERRITORIOS EXTRANJEROS INCLUIDOS EN LA LISTA OFICIAL DE LA LANGUES DE FRANCE, Y DE LAS LENGUAS NO TERRITORIALES HABLADAS POR LAS POBLACIONES INMIGRANTES: DIALECTO DEL ÁRABE, ARMENIO OCCIDENTAL BEREBER, JUDEO-ESPAÑOL Y ROMANÍ |
| Grecia | Promocionadas, pero no se especifica ninguna lengua |
| Hungría | <i>Alemán, armenio, búlgaro, croata, eslovaco, esloveno, griego, polaco, romaní/boyash, rumano, rusino, serbio, ucraniano</i> |
| Italia | ALEMÁN, ALBANÉS, CATALÁN, CROATA, ESLOVENO, FRANCO-PROVENZAL, FRANCÉS, FRIULANO, GRIEGO, LADINO, OCCITANO, SARDO |
| Lituania | BIELORRUSO, HEBREO, POLACO, RUSO |
| Países Bajos | Bajo sajón, limburgués, romaní, yídish: protegidos y reconocidos. <i>Frisón</i> : promocionado |
| Polonia | <i>Alemán, armenio, bielorruso, casubio, checo, eslovaco, hebreo, karaim, lemko, lituano, romaní, ruso, tártaro, ucraniano, yídish</i> |
| Portugal | MIRANDÉS |
| Rumanía | <i>Alemán, albanés, armenio, búlgaro, croata, checo, eslovaco, griego, húngaro, italiano, macedonio, polaco, romaní, ruso, rusino, serbio, tártaro, turco, ucraniano, yídish</i> |
| España | <i>árabe, asturiano/bable, caló, catalán, euskera, fablas aragonesas, gallego, lenguas bereberes, occitano aranés, portugués, romaní, valenciano</i> |
| Suiza | <i>Italiano a nivel federal en los cantones de los Grisones y Tesino, romanche y francés en el cantón de Berna, alemán en Bosco-Gurin y Ederswiler y en los cantones de Friburgo y Valais, walser, yeniche y yídish</i> |
| Reino Unido | <i>Córnico en Inglaterra, irlandés y escocés del Ulster en Irlanda del Norte, gaélico escocés y escocés en Escocia, galés en Gales</i> |
| Ucrania | <i>alemán, Bielorruso, búlgaro, eslovaco, gagauzo, griego, húngaro, moldavo, polaco, rumano, ruso, tártaro de Crimea, yídish</i> |

El reconocimiento y/o la protección de las lenguas según la CELMR no implica necesariamente su promoción en la educación. La Tabla 3 muestra las lenguas que se ofrecen oficialmente en cada país en la educación a nivel nacional o regional, según documentos oficiales nacionales o la CELMR.

Tabla 3. Lenguas R/M ofrecidas oficialmente en educación a nivel nacional o regional en 18 países

EN MAYÚSCULAS: PROVISIÓN EDUCATIVA MENCIONADA ÚNICAMENTE EN DOCUMENTOS OFICIALES DEL PAÍS

En cursiva: provisión educativa mencionada por documentos oficiales del país y por la CELMR

| País | Lenguas R/M impartidas oficialmente en educación a nivel nacional o regional | N Total |
|----------------------|--|---------|
| Austria | <i>Burgenland: Croata, esloveno, carintio, húngaro y romaní</i> | 4 |
| Bosnia y Herzegovina | <i>Albanés, alemán, checo, eslovaco, esloveno, húngaro, italiano, lenguas hebreas (yídish y ladino), macedonio, montenegrino, polaco, romaní, rusino, turco, ucraniano</i> | 17 |
| Bulgaria | ARMENIO, HEBREO, ROMANÍ, TURCO | 4 |
| Dinamarca | Alemán | 1 |
| España | <i>Catalán, euskera, gallego, occitano-aranés, valenciano</i> | 4 |
| Estonia | VÕRO | 1 |
| Francia | BRETÓN, CATALÁN, CORSO, CRIOLLO, EUSKERA, FRANCÉS EN LENGUAJE DE SIGNOS, GALÓ, OCCITANO, LENGUAS REGIONALES DE ALSACIA, LENGUAS REGIONALES DEL DEPARTAMENTO DE MOSELA | 10 + 5 |
| Grecia | – | – |
| Hungría | <i>Alemán, croata, eslovaco, esloveno, ROMANÍ/BOYASH, rumano, serbio</i> | 8 |
| Italia | ALBANÉS, ALEMÁN, CATALÁN, CROATA, ESLOVENO, FRANCO-PROVENZAL, FRANCÉS, FRIULANO, GRIEGO, LADINO, OCCITANO, SARDO | 12 |
| Lituania | BIELORRUSO, HEBREO, POLACO, RUSO | 4 |
| Países Bajos | <i>Frisón solo en Frisia</i> | 1 |
| Polonia | <i>Alemán, armenio, bielorruso, casubio, checo, eslovaco, hebreo, karaim, lemko, lituano, romaní, ruso, tártaro, ucraniano, yídish</i> | 15 |
| Portugal | MIRANDÉS en la region de Miranda do Douro | 1 |
| Reino Unido | <i>Córnico, irlandés, gaélico escocés, galés</i> | 4 |
| Rumania | <i>Alemán, búlgaro, croata, checo, eslovaco, griego, húngaro, italiano, polaco, romaní, ruso, serbio, tártaro, turco, ucraniano</i> | 15 |
| Suiza | <i>Italiano, romanche</i> | 2 |
| Ucrania | <i>alemán, Bielorruso, búlgaro, eslovaco, gagauzo, griego, húngaro, moldavo, polaco, rumano, ruso, tártaro de Crimea, yídish</i> | 13 |

Como puede observarse en la Tabla 3, existe una variación significativa en el número de lenguas *ofertadas oficialmente* en la educación. Los números más elevados de lenguas R/M ofertadas oficialmente aparecen en Europa sudoriental y central. En Europa occidental, Italia y Francia son las excepciones a la regla general. Los conceptos de lenguas 'regionales' o 'minoritarias' no están especificados en la CELMR, pero las lenguas de la inmigración quedan expresamente excluidas de la Carta (Extra y Gorter 2008:31). En Europa occidental, las lenguas inmigrantes suelen ser más prominentes que las lenguas R/M, pero cuentan con menos reconocimiento, protección o promoción. Grecia es el único país participante de LRE donde ninguna lengua R/M específica está reconocida o se imparte, aunque el turco se ofrece de hecho a niños hablantes de turco en la educación primaria en la región de Tracia. Por otro lado, no todas las lenguas disponibles oficialmente según los documentos se enseñan realmente en las escuelas, por lo que la información de los idiomas impartidos de hecho en el momento de la recopilación de los datos y según los informes de nuestros investigadores se presentará de las Secciones 2.3-2.5.

Tanto en Europa como en otras zonas, existe una variación en lo referente a los tipos de las bases de datos para la definición e identificación de los grupos de población en sociedades multiculturales. Dichas bases de datos podrían incluir datos relacionados con las lenguas derivados de una variedad de preguntas simples o múltiples sobre lenguas. Dentro del contexto europeo, Poulain (2008) establece una diferencia entre los censos nacionales, los registros administrativos y los sondeos estadísticos. Los censos se llevan a cabo a intervalos determinados (normalmente cada cinco o diez años) y residen en bases de datos nacionales. Los registros administrativos normalmente se localizan en los niveles municipal y central y suelen actualizarse todos los años o incluso mensualmente (como por ejemplo en los Países Bajos). Los sondeos estadísticos pueden llevarse a cabo a intervalos regulares entre sectores específicos de grupos de población. Los tres tipos de recogida de datos pueden llevarse a cabo en varias combinaciones. La Tabla 4 ofrece una visión general de las políticas y prácticas de los 24 países/regiones participantes.

Tabla 4. mecanismos de recopilación de datos a nivel nacional o regional sobre lenguas nacionales, lenguas R/M y lenguas de inmigración

| País/región | Mecanismos oficiales a nivel nacional/regional de recopilación de datos sobre lenguas nacionales, Lenguas R/M y lenguas habladas por los inmigrantes |
|-------------------------------------|--|
| Austria | Datos del censo sobre las lenguas nacional, R/M y de los inmigrantes |
| Bosnia y Herzegovina | – |
| Bulgaria | Datos del censo sobre las lenguas nacional, R/M y de los inmigrantes |
| Cataluña | Datos del registro municipal, del censo y de sondeos sobre las lenguas nacional y R/M |
| Dinamarca | – |
| Escocia | Datos del censo sobre las lenguas nacional, R/M y de los inmigrantes |
| España (Madrid, Sevilla y Valencia) | Datos del censo y sondeos sobre las lenguas nacional, R/M y de los inmigrantes |
| Estonia | Datos del censo sobre las lenguas nacional, R/M y de los inmigrantes |
| Francia | Datos del censo y de sondeos sobre las lenguas nacional, R/M y de los inmigrantes |
| Frisia | Datos de sondeos sobre las lenguas nacional y R/M |
| Gales | Datos del censo y de sondeos sobre las lenguas nacional, R/M y de los inmigrantes |
| Grecia | – |
| Hungría | Datos del censo sobre las lenguas nacional y R/M |
| Inglaterra | Datos del registro municipal, del censo y de sondeos sobre las lenguas nacional, R/M y de los inmigrantes |
| Irlanda del Norte | Datos del censo sobre las lenguas nacional, R/M y de los inmigrantes |
| Italia | Datos de sondeos sobre las lenguas nacional y R/M |
| Lituania | Datos del censo sobre las lenguas nacional, R/M y de los inmigrantes |
| País Vasco | Datos del censo y de sondeos sobre las lenguas nacional y R/M |
| Países Bajos | – |
| Polonia | Datos del censo sobre las lenguas nacional, R/M y de los inmigrantes |
| Portugal | Datos del censo sobre la lengua nacional únicamente |
| Rumanía | Datos del censo sobre las lenguas nacional, R/M y de los inmigrantes |
| Suiza | Datos del Registro Municipal y sondeos sobre las lenguas nacional, R/M y de los inmigrantes |
| Ucrania | Datos del censo y de sondeos sobre las lenguas nacional y R/M |

De los datos de la Tabla 4 se desprende que la mayoría de los países/regiones están familiarizados con los mecanismos de recogida de datos y que también la mayoría de ellos distinguen entre tres tipos de lenguas: Lenguas nacionales, lenguas R/M y lenguas habladas por los inmigrantes. Sólo cinco de los 24 países/regiones no tienen ningún tipo de mecanismo para la recogida de datos lingüísticos: Bosnia y Herzegovina (debido a la multitud de lenguas R/M en su sistema educativo, tal y como puede comprobarse en la Tabla 2), Dinamarca, Grecia y los Países Bajos. Portugal sólo recoge datos sobre la lengua nacional.

La Tabla 5 muestra las principales preguntas sobre lenguas formuladas en las investigaciones a gran escala o entre la población a nivel nacional. Existe variación en las preguntas sobre lenguas. Extra (2010) incide en la validez de los cuestionarios sobre la lengua materna, la lengua dominante o la lengua local a gran escala o a nivel nacional. Desde su experiencia internacional, en particular en los contextos no europeos donde el inglés es dominante, como Australia, Canadá o Estados Unidos, opina que la cuestión sobre la lengua materna tiene el valor empírico más bajo y que la referida a la lengua local tiene el más alto. Europa

parece estar de acuerdo con ello, ya que más de la mitad de los países/regiones encuestados formulan la pregunta sobre la lengua local. El cuestionario sobre lenguas que se formula en Suiza es el más destacable, especialmente en su primera pregunta: *¿En qué lengua piensa y cuál es la que conoce mejor?* Tan sólo debería hacerse una última consideración: Las preguntas adicionales sobre destrezas lingüísticas sólo se formulan en 11 de los 24 países/regiones, es decir, en preguntas con Respuestas sí/no del tipo *¿Puede usted...?* y/o en Respuestas graduadas a preguntas del tipo *¿Qué tal puede...?*

Para concluir, la disponibilidad de las bases de datos oficiales y los mecanismos de recogida de datos muestran una gran variación entre los países/regiones de Europa. Desde una perspectiva europea, hay espacio para un mayor desarrollo e intercambio de conocimientos en este dominio con el fin de despertar una mayor conciencia sobre el multilingüismo, proporcionar datos basados en evidencias para la planificación lingüística y la provisión educativa y llevar a cabo investigaciones comparativas en Europa.

Tabla 5. Preguntas sobre lenguas en mecanismos oficiales de recogida de datos

| País/región | Principales preguntas formuladas | Preguntas formuladas sobre destrezas lingüísticas (✓) conversación/comprensión/lectura/escritura |
|-------------------------------------|---|--|
| Austria | Lengua local | – |
| Bosnia y Herzegovina | – | – |
| Bulgaria | Lengua materna | – |
| Cataluña | Lengua local + lengua dominante + lengua materna | ¿Puede X? ¿Qué tal puede X? |
| Dinamarca | – | – |
| Escocia | Lengua local + lengua dominante | ¿Puede X? |
| España (Madrid, Sevilla y Valencia) | Lengua local | ¿Qué tal puede X? |
| Estonia | Lengua materna | ¿Qué tal puede X? |
| Francia | Lengua local | ¿Puede X? |
| Frisia | Lengua local | ¿Puede X? ¿Qué tal puede X? |
| Gales | Lengua local + lengua dominante | ¿Puede X? ¿Qué tal puede X? |
| Grecia | – | – |
| Hungría | Lengua local + lengua materna | ¿Puede X? |
| Inglaterra | Lengua local + lengua dominante | ¿Puede X?¿Qué tal puede X? |
| Irlanda del Norte | Lengua dominante | ¿Puede X? ¿Qué tal puede X? |
| Italia | Lengua local | – |
| Lituania | Lengua materna | – |
| País Vasco | Lengua local + lengua dominante + lengua materna | ¿Puede X? ¿Qué tal puede X? |
| Países Bajos | – | – |
| Polonia | Lengua local | – |
| Portugal | Lengua materna | – |
| Rumanía | Lengua materna | – |
| Suiza | En qué lengua se piensa y cuál se conoce mejor + Lengua local + lengua en la escuela/trabajo | – |
| Ucrania | Lengua materna | – |

2.2 Los idiomas en la educación infantil

Muchos documentos de la UE y del CdE mencionados en la Sección 1.1 subrayan la importancia del aprendizaje temprano de idiomas, y, por lo tanto, hemos incluido una sección dedicada a los idiomas en la educación infantil en nuestra encuesta. La *Resolución del Consejo de Europa* de 1997 insta a la enseñanza temprana de las lenguas de la Unión Europea y las Conclusiones del *Consejo de Europa* correspondientes a los años 2002 y 2008 hacen especial hincapié en la promoción del multilingüismo desde la más temprana edad. El libro verde *Inmigración y movilidad* de la Comisión Europea (2009) hace hincapié en la importancia crítica de que los niños procedentes de un entorno inmigrante aprendan la lengua local tan pronto como sea posible y conserven el patrimonio lingüístico y cultural de sus países de origen.

El CdE es igualmente claro en relación a los niños de un entorno de migración y recomienda que, para facilitar su integración, los Estados Miembros deberían proporcionarles las destrezas adecuadas de la lengua nacional en el nivel preescolar (*Recomendación del Consejo de Ministros y de la Asamblea Parlamentaria 2008*).

El libro *Guide for the development and implementation of curricula for plurilingual and intercultural education* (Beacco et al. 2010: 45) proporciona un buen resumen de lo que es necesario:

En su calidad de espacios para el descubrimiento y la socialización, las escuelas infantiles representan una etapa básica para la educación plurilingüe e intercultural, especialmente para niños procedentes de entornos poco privilegiados y de la emigración, cuya práctica lingüística en casa podría entrar en conflicto con las variedades y normas seleccionadas y fomentadas por las escuelas. Hasta ese punto, y dado que el tema que estamos tratando versa sobre el derecho a una educación lingüística (y general) de calidad, uno de los principales desiderata es que la escolarización de este tipo niños debe estar garantizada y debe proporcionarse en óptimas condiciones para todos los grupos implicados – nativos residentes permanentes y familias inmigrantes recién llegadas.

La publicación más reciente sobre aprendizaje temprano de lenguas es el manual de la Comisión Europea de 2011 titulado “El aprendizaje de lenguas en la educación infantil: eficiencia y sostenibilidad”. El manual fue desarrollado por un grupo de 28 expertos nacionales y perfila los puntos fuertes y débiles del ATL en cada país además de ofrecer ejemplos de buenas prácticas.

Desde la perspectiva de las lenguas R/M, la CELMR (1992) menciona la importancia de la enseñanza de las lenguas R/M en la educación infantil. *Los Estados Miembros deben facilitar educación preescolar en las lenguas R/M relevantes al menos para aquellas familias que lo soliciten* (Parte III, Artículo 8 – Educación, Párrafo 1).

En esta sección se hará un análisis del aprendizaje de las lenguas en los centros de enseñanza infantil de los países/regiones participantes en nuestra encuesta. No obstante, conviene indicar que la educación infantil pública no está disponible en todos ellos. En nuestro análisis pretendemos destacar a todos los países/regiones más cercanos a las recomendaciones de la UE con el fin de que haya una mayor conciencia sobre el tema y proporcionar oportunidades para el intercambio de conocimientos. Asimismo, señalaremos los retos revelados por la investigación en la enseñanza de lenguas en la educación infantil.

Apoyos adicionales para las lenguas nacionales en la educación infantil

Formulamos a nuestros investigadores una serie de preguntas sobre el nivel de apoyos adicionales en la enseñanza de la lengua nacional en la educación infantil centradas en lo siguiente:

- los grupos destinatarios de dichos apoyos
- el número de años en los que se ofrecen
- el número de días semanales en los que se ofrecen
- los requisitos en cuanto al tamaño de los grupos para formar una clase
- fuentes de financiación.

Quince de los 24 países/regiones encuestados proporcionan apoyo adicional en lengua nacional en la educación infantil. Éstos son Austria, el País Vasco, Bulgaria, Dinamarca, Inglaterra, Frisia, Lituania, Países Bajos, Irlanda del Norte, Rumanía, Escocia, España, Suiza, Ucrania y Gales. Los resultados de estos países/regiones se muestran en la Tabla 6.

Tabla 6. Apoyos adicionales para las lenguas nacionales en la educación infantil en 15 países/regiones

| Criterios | Respuestas | Nº | Respuestas | Nº | Respuestas | Nº |
|---|------------|----|------------------------|----|------------|----|
| Grupos destinatarios | todos | 14 | sólo niños inmigrantes | 1 | | |
| Duración del apoyo | >2 años | 1 | 1 año | 5 | <1 año | 0 |
| Días a la semana | >1 día | 3 | 1/2-1 día | 10 | <1/2 día | 2 |
| Requisitos sobre el tamaño de los grupos | ninguno | 13 | 5-10 | 2 | >10 | 0 |
| Disponibilidad de financiación pública | completa | 14 | parcial | 1 | | |

Los apoyos adicionales en la lengua nacional en la educación infantil se facilitan a todos los niños en 14 de los 15 países/regiones, siendo Suiza el único país que los ofrece sólo a niños inmigrantes. Los tres países/regiones que dedican más tiempo a la semana a los apoyos adicionales en la enseñanza de la lengua nacional son los Países Bajos, Frisia y Ucrania. Diez de los países encuestados ofrecen dos años o más de apoyo, mientras que cinco – Bulgaria, Dinamarca, Países Bajos, Escocia y Suiza, ofrecen un año. En 14 países/regiones, este apoyo es ofrecido por el Estado, mientras que en Suiza los padres y guardianes se hacen cargo de parte de los costes.

Provisión de lenguas extranjeras en la educación infantil

En lo referente a la provisión de lenguas extranjeras en la educación infantil, preguntamos a nuestros investigadores lo siguiente:

- qué idiomas se imparten
- cuánto tiempo se dedica a la enseñanza de lenguas extranjeras a la semana
- el número de años en los que se imparten
- los requisitos sobre el tamaño de los grupos
- Fuentes de financiación

Debemos reseñar que nuestra investigación no incluyó la enseñanza de lenguas extranjeras en el sector privado, donde podría contar con una oferta mayor. En términos generales, siete de los 24 países afirman que la enseñanza de lenguas extranjeras se ofrece en escuelas públicas de preescolar, cuyos resultados se muestran a continuación en la Tabla 7.

Tabla 7. Provisión de lenguas extranjeras en la educación infantil en 7 países/regiones (P/R)

| Criterios | Respuestas | Nº | Respuestas | Nº | Respuestas | Nº |
|---|------------|----|--------------|----|--|----|
| Grupos destinatarios | todos | 7 | restringidos | 0 | | |
| Duración | >2 años | 6 | 1 año | 0 | <1 año | 1 |
| Días a la semana | >1 día | 1 | 1/2-1 día | 6 | <1/2 día | 0 |
| Requisitos sobre el tamaño de los grupos | ninguno | 6 | 5-10 | 0 | >10 | 1 |
| Disponibilidad de financiación pública | completa | 2 | parcial | 3 | los padres/guardianes pagan los costes | 2 |

Los siete países/regiones que ofrecen enseñanza de lenguas extranjeras en este nivel son Bosnia y Herzegovina, el País Vasco, Bulgaria, Cataluña, Estonia, España y Ucrania. El País Vasco ofrece más de un día a la semana de lenguas extranjeras y los demás países/regiones entre medio día y un día. Las lenguas ofrecidas en cada país/región aparecen en la Tabla 8. Bulgaria tiene la oferta más amplia, aunque los cursos corren a cargo de los y guardianes. El inglés, el francés y el alemán son los idiomas con más oferta.

Tabla 8. Provisión de lenguas extranjeras en la educación infantil

| País/Región | Oferta de lenguas extranjeras |
|-------------------------------------|---|
| Bosnia y Herzegovina | Inglés, francés, alemán |
| Bulgaria | Inglés, francés, alemán, italiano, ruso, español |
| Cataluña | Inglés |
| España (Madrid, Sevilla y Valencia) | Inglés en las Comunidades de Madrid y Valencia Inglés, francés y alemán en Sevilla |
| Estonia | Inglés, alemán, francés, ruso |
| País Vasco | Inglés |
| Ucrania | Inglés, francés, alemán |

La conclusión general que podemos obtener de esta situación global es que se necesita más medidas de desarrollo y apoyo nacional/institucional en algunos países/regiones para facilitar el arraigo de las lenguas extranjeras en edades tempranas. No obstante, el informe y manual EC 2011 sobre el aprendizaje temprano sugiere la existencia de mucha más actividad de la que se puede reflejar aquí, por lo que debe consultarse para un análisis en profundidad.

Provisión de lenguas R/M en la educación infantil

En lo referente a las lenguas R/M, hicimos a nuestros investigadores las mismas preguntas que en bloque de las lenguas extranjeras y las Respuestas son las que aparecen en la Tabla 9, con las provisiones aportadas por 17 países/regiones.

Tabla 9. Provisión de lenguas R/M en la educación infantil En 17 países/regiones

| Criterios | Respuestas | Nº P/R | Respuestas | Nº P/R | Respuestas | Nº P/R |
|---|------------|--------|--------------|--------|--|--------|
| Grupos destinatarios | todos | 14 | restringidos | 1 | no especificados | 2 |
| Duración | >2 años | 15 | 1 año | 2 | <1 año | 0 |
| Días a la semana | >1 día | 12 | ½-1 día | 3 | <1/2 día | 2 |
| Requisitos sobre el tamaño de los grupos | ninguno | 13 | 5-10 | 2 | >10 | 2 |
| Origen de la financiación | completa | 15 | parcial | 2 | los padres/guardianes pagan los costes | 0 |

Tal y como puede observarse en la tabla, 15 de los 17 países/regiones ofrecen lenguas R/M durante más de dos años y 13 no tienen requisitos sobre el tamaño de los grupos, aunque Irlanda del Norte y Ucrania establecen un mínimo de diez estudiantes para formar una clase y en Dinamarca y Hungría el mínimo es de cinco. En 15 de los países/regiones los cursos son de financiación pública y sólo en Cataluña e Inglaterra los padres y guardianes tienen que hacerse cargo de parte del coste. Los países en los que no se ofrecen lenguas R/M en la enseñanza infantil son Bosnia y Herzegovina, Bulgaria, Estonia, Francia, Grecia, Polonia y Suiza.

La Tabla 10 muestra una visión general de las lenguas que se imparten en los 17 países/regiones en instituciones públicas de preescolar.

Tabla 10. Provisión de lenguas R/M en la educación infantil de 17 países/regiones

| País/región | Oferta de lenguas R/M |
|-------------------------------------|---|
| País/región | Lenguas R/M ofrecidas |
| Austria | Croata de Burgenland, checo, eslovaco, esloveno, húngaro, italiano en Tirolo |
| País Vasco | Euskera |
| Cataluña | Catalán en todo el territorio, occitano aranés - en el Val d'Aran - , |
| Dinamarca | Alemán |
| Inglaterra | Córnico |
| Frisia | Frisón |
| Hungría | Alemán, búlgaro, croata, eslovaco, esloveno, griego, romani/boyash, rumano, rusino, serbio |
| Italia | Albanés, alemán, croata, esloveno, franco-provenzal, francés, friulano, griego, ladino, occitano, sardo |
| Lituania | Bielorruso, hebreo, polaco, ruso |
| Países Bajos | Frisón |
| Irlanda del Norte | Irlandés |
| Portugal | Mirandés |
| Rumanía | Alemán, búlgaro, checo, croata, eslovaco, griego, húngaro, polaco, serbio, turco y ucraniano. |
| Escocia | Gaélico escocés |
| España (Madrid, Sevilla y Valencia) | Valenciano |
| Ucrania | Alemán, húngaro, moldavo, polaco, rumano, ruso, tártaro de Crimea |
| Gales | |

Según los informes de nuestros investigadores, la provisión está muy extendida en una gran variedad de lenguas R/M, siendo las mayores ofertas las de Austria, Hungría, Italia y Rumanía.

Provisión de lenguas de la inmigración en la educación infantil

Según los datos de LRE, parece que la provisión de lenguas de la inmigración en la educación infantil todavía no es muy común. Sin embargo, y a pesar de las dificultades que implica la identificación del profesorado adecuado y de los materiales didácticos, hay tres países que ofrecen apoyo en lenguas de la inmigración a niños de corta edad; éstos son Dinamarca, España y Suiza. El cantón de Zúrich cuenta con una destacable oferta de no menos de 17 lenguas. No hay provisión alguna en los demás países/regiones. Las lenguas ofertadas se enumeran en la Tabla 11.

Tabla 11. Provisión de lenguas de la inmigración en la educación infantil en 3 países/regiones

| País/región | Oferta de lenguas |
|-------------------------------------|---|
| Dinamarca | Albanés, árabe, bosnio, islandés, somalí, tamil, turco, urdu/punjabi |
| España (Madrid, Sevilla y Valencia) | Árabe (marroquí), portugués, rumano |
| Suiza Cantón de Zúrich | Álbanés, árabe, bosnio, búlgaro, chino, coreano, croata, esloveno, español (latinoamericano), finés, francés, griego, húngaro, italiano, portugués, ruso, turco |
| Suiza Cantón de Ginebra | Albanés, árabe, español, italiano, portugués, turco |

Con el fin de promover la integración lingüística de los niños inmigrantes, los programas de apoyo lingüístico se ofrecen en su lengua local en los centros de preescolar suizos. En sintonía con el *Plan Estratégico de Ciudadanía e Integración 2007-2010* de España, se ofrece una serie de lenguas de la inmigración en preescolar para el mantenimiento y el desarrollo de las lenguas y las culturas de origen. En Dinamarca, los fondos nacional, regional y local cubren los gastos de estos programas, mientras que en España y Suiza los fondos relacionados con los países de origen cubren los gastos a través de acuerdos bilaterales.

2.3 Los idiomas en la educación primaria

El documento *Conclusiones del Consejo de la UE (2002)* subrayaba la relevancia de la toma de medidas para ofrecer a los estudiantes la oportunidad de aprender dos, o si fuera apropiado, más lenguas además de la materna desde edades muy tempranas, y para asegurar que la oferta de idiomas fuera lo más variada posible. Asimismo hacía hincapié en la importancia de asegurar que los programas lingüísticos generaran actitudes positivas hacia otras culturas.

La integración de hablantes no nativos debía lograrse a través de medidas que mejoraran su conocimiento de la(s) lengua(s) nacional(es) de instrucción a la vez que se respetaban las lenguas y cultura de los países de origen. También se destacaba la formación y la movilidad del profesorado, así como la normalización de la competencia en el conocimiento lingüístico

basada en el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (MCERL), desarrollado por el CdE. Las conclusiones del Consejo de Europa (2008) incidieron en los mismos mensajes, añadiendo una perspectiva de aprendizaje de por vida y actualizando las destrezas lingüísticas en los ámbitos formal, informal y no formal. Una vez más, las conclusiones apelaron por la enseñanza de una mayor selección de idiomas y la evaluación de los estudiantes mediante herramientas reconocidas. Se recalcó el valor de la formación del profesorado y del intercambio de profesores, así como la recomendación por primera vez de la necesidad de apoyar la enseñanza de asignaturas con otros idiomas (CLIL). Las Conclusiones del Consejo de Europa (2011) vuelven a resaltar la importancia de la calidad en la enseñanza de las lenguas, la evaluación de los resultados, la formación y movilidad del profesorado, la implantación de la metodología CLIL, la ampliación de los idiomas ofertados y el refuerzo de la enseñanza de la lengua nacional, así como la consideración de las opciones para los inmigrantes para mantener y desarrollar sus lenguas de origen.

Además, el CdE apoya plenamente la diversidad lingüística y la educación intercultural en educación primaria y facilita políticas concretas y herramientas en el aula. La CELMR enfatiza la necesidad de facilitar la enseñanza en y de las lenguas R/M apropiadas cuando los padres y guardianes así lo soliciten y sin perjuicio de la enseñanza de la lengua nacional. El MCERL ofrece una base común para los programas de idiomas, las directrices curriculares, exámenes y libros de texto en toda Europa e incrementa la transparencia de cursos, programas y calificaciones, así se promociona la cooperación internacional en el campo de las lenguas modernas. La *Recomendación del 98 (6)* instó a los Estados Miembros a que estableciesen políticas lingüísticas que promocionen la extensión del plurilingüismo y fomenten el uso de lenguas extranjeras en la enseñanza de asignaturas que no sean de lenguas. Al igual que la UE, el CdE también intensificó el desarrollo de conexiones e intercambios con las instituciones y personas en todos los niveles de la educación en otros países. La *Recomendación del CdE 1740 (2006)* insiste en la conveniencia de animar a los jóvenes europeos a que aprendan su lengua materna (o lengua principal) cuando no es la lengua oficial de su país. Al mismo tiempo, los jóvenes europeos tienen el deber de aprender las lenguas oficiales del país del que son ciudadanos. La Recomendación del CdE llega a decir que la educación bilingüe es la base del éxito y que el bilingüismo y plurilingüismo son una gran ventaja.

Dada la diversidad lingüística de los niños en muchas escuelas europeas, no es siempre fácil proporcionarles asistencia lingüística en su lengua natal. No obstante, como han puntualizado Extra y Yağmur (2004: 99-105), de hecho es posible lograrlo cuando existe la voluntad de hacerlo. Las políticas y conocidas prácticas pioneras de la Victorian School of Languages de Melbourne, Australia constituyen unas excelentes -"buenas prácticas"- que pueden adoptarse también en el contexto europeo. Un gran avance con respecto a *direccionalidad y provisión* de aprendizaje de una lengua adicional es el principal hito de la VSL., donde el aprendizaje de una lengua adicional junto con el inglés como primera o segunda lengua se ofrece (y se requiere) a todos los alumnos en las escuelas de primaria y secundaria de la Victorian, incluyendo a aquellos que hablan inglés como primera lengua. Actualmente se ofertan más de 60 lenguas a elección personal a través de escuelas públicas y las denominadas escuelas para la integración de minorías étnicas fuera del horario, dependiendo de la demanda.

En la encuesta de LRE llevamos a cabo preguntas basadas en las recomendaciones anteriores y las directrices en cuanto a las lenguas nacionales, R/M, extranjeras e inmigrantes.

Ayudas adicionales para las lenguas nacionales en educación primaria

La Tabla 12 presenta una perspectiva general de la organización de las ayudas adicionales para las lenguas nacionales en las escuelas de primaria. A los investigadores se les preguntó sobre:

- en qué medida hay un plan de estudios coherente y explícito
- el grado de apoyo lingüístico para los recién llegados
- prueba de admisión para los recién llegados
- seguimiento de las habilidades lingüísticas

Tabla 12. Ayudas adicionales para las lenguas nacionales en educación primaria en 24 países/regiones

| Criterios | Respuestas | Nº | Respuestas | Nº | Respuestas | Nº |
|--|-----------------------|----|-----------------------|----|------------|----|
| Plan de estudios | coherente y explícito | 19 | general | 5 | ninguno | 0 |
| Apoyo extra para los recién llegados | completo | 22 | parcial | 0 | ninguno | 2 |
| Prueba de acceso | para todos | 8 | sólo para inmigrantes | 7 | ninguno | 9 |
| Seguimiento de las habilidades lingüísticas | ámbito nacional | 16 | ámbito escolar | 8 | ninguno | 0 |

De acuerdo con los informes de nuestros investigadores, 19 países/regiones tienen un plan de estudios en lenguas nacionales coherente y explícito en la educación primaria, mientras que en cinco países/regiones se describe en términos generales. Aparte de Italia y Ucrania, todos los países/regiones ofrecen un apoyo extra a los recién llegados en el aprendizaje de la lengua nacional. Las pruebas de acceso son un campo en el que hay diferentes enfoques y esto puede requerir más atención por parte de los responsables. Ocho países/regiones: Austria, Bulgaria, Dinamarca, Inglaterra, Lituania, Irlanda del Norte, Escocia y Gales utilizan pruebas de acceso en lenguas para todos los niños al comenzar la educación primaria, siete evalúan solo a los niños inmigrantes y nueve países/regiones informan de la inexistencia de una prueba de acceso. El seguimiento regular de las habilidades lingüísticas es otro sector en el que las políticas difieren, con 16 países/regiones que utilizan pruebas de nivel nacionales y ocho que las llevan a cabo en el ámbito escolar. En términos generales, Bulgaria, Dinamarca, Lituania y Escocia fueron los países/regiones que siguen totalmente los anteriores criterios de LRE sobre ayudas a la lengua nacional, mientras que Italia, Polonia y Ucrania están menos involucrados.

Aprendizaje de lenguas extranjeras en educación primaria

En cuanto a las lenguas extranjeras, preguntamos a nuestros investigadores sobre:

- la cantidad de lenguas extranjeras obligatorias
- la medida en que hay un plan de estudios coherente y explícito
- la propagación de la metodología CLIL
- grupos destinatarios
- cuándo comienza la educación en lenguas extranjeras
- programación durante o después de la jornada escolar
- requisitos sobre el tamaño mínimo de los grupos
- el seguimiento de las habilidades lingüísticas
- el nivel que se debe alcanzar y el grado de involucración con el MCERL
- si se dispone de financiación del estado

Veintitrés de 24 países/regiones ofrecen lenguas extranjeras en educación primaria, siendo Gales la excepción. Los resultados de estos 23 países/regiones están presentados en la Tabla 13:

Tabla 13. Organización de la educación en lengua extranjera en escuelas primarias en 23 países/regiones

| Criterios | Respuestas | Nº | Respuestas | Nº | Respuestas | Nº |
|--|-----------------------------------|----|--------------------------------|----|---------------------------|----|
| Cantidad de de lenguas extranjeras obligatorias | dos | 2 | una | 18 | sólo opcional | 3 |
| Plan de estudios | coherente y explícito | 20 | general | 3 | sin directrices | 0 |
| Lengua usada como medio de instrucción (CLIL) | generalizado | 1 | localizado | 13 | no existe | 9 |
| Grupos destinatarios | todos | 23 | restringidos | 0 | | |
| Comienzo de la educación en lenguas | a partir del primer año | 12 | a partir del segundo ciclo | 7 | a partir del tercer ciclo | 4 |
| Programación | en horario escolar | 21 | una parte en la escuela | 1 | fuera de la escuela | 1 |
| Requisitos del tamaño mínimo del grupo | ninguno | 21 | 5-10 alumnos | 1 | >10 alumnos | 1 |
| Seguimiento de las habilidades lingüísticas | normalizado con el resto del país | 10 | basado en la escuela | 13 | no existe | 0 |
| Nivel que se debe alcanzar | vinculado al MCERL | 7 | basado en el país o la escuela | 13 | ninguno | 3 |
| Disponibilidad de financiación del estado | total | 23 | parcial | 0 | | |

Nuestra investigación muestra que las lenguas extranjeras se ofertan de manera generalizada en todos los países/regiones encuestadas, a excepción de Gales. Dos países/regiones, Grecia y Dinamarca, tienen dos lenguas extranjeras obligatorias, mientras que 18 tienen una lengua obligatoria. En Inglaterra, Irlanda del Norte y Escocia, las lenguas extranjeras son optativas. Existe un plan de estudios coherente y explícito en 20 países/regiones, mientras que en Frisia, Italia y los Países Bajos dicho plan está descrito en términos generales. España es el único país que ha informado sobre la extensión de la metodología CLIL, mientras que en 13 países/regiones esta metodología se está utilizando, aunque no de manera sistemática. Las lenguas extranjeras se enseñan desde el primer año de primaria en 12 de los 24 países/regiones, desde el segundo ciclo en siete y en el último año solo en Frisia, Países Bajos, Escocia y Suiza. Se supervisan las competencias lingüísticas mediante instrumentos normalizados en 10 de los países/regiones y de manera local en 12. Solo en Austria no se lleva a cabo seguimiento alguno. Aunque muchos países sin ninguna duda recurren al MCERL para elaborar sus planes de estudio, solo siete informan explícitamente de que utilizan esta herramienta de forma sistemática para evaluar el nivel lingüístico que debe alcanzarse. Estos son Bulgaria, Estonia, Francia, Rumanía, Escocia, España y Suiza.

La Tabla 14 muestra las lenguas extranjeras obligatorias y optativas que se ofrecen en educación primaria, según los informes de nuestros investigadores.

Tabla 14. Provisión de lenguas extranjeras en educación primaria en 23 países/regiones

| País/región | Lenguas extranjeras ofertadas en educación primaria |
|-------------------------------------|--|
| Austria | Checo, croata, eslovaco, esloveno (uno de estos idiomas es obligatorio), francés, inglés, italiano, húngaro |
| Bosnia y Herzegovina | Inglés o alemán: obligatorio; árabe, francés, italiano: optativos |
| Bulgaria | Alemán, español, francés, inglés, italiano: uno de estos idiomas es obligatorio |
| Cataluña | Inglés: obligatorio |
| Dinamarca | Inglés y francés o alemán: obligatorios; español, alemán o francés: optativos |
| Escocia | Chino, francés, alemán, italiano, español: uno de estos idiomas es obligatorio |
| España (Madrid, Sevilla y Valencia) | Inglés, uno de estos idiomas es francés, alemán: uno de estos idiomas es obligatorio |
| Estonia | Inglés, francés, alemán, ruso: uno de estos idiomas es obligatorio, el resto son optativos |
| Francia | Inglés, algo menos alemán, en menor grado otros idiomas como árabe, chino, español, italiano, portugués, ruso: uno de estos idiomas es obligatorio |
| Frisia | Inglés: obligatorio - Francés, alemán, español: optativos |
| Grecia | Inglés y francés o alemán: obligatorios |
| Hungría | Inglés, francés, alemán, italiano, ruso: uno de estos idiomas es obligatorio |
| Inglaterra | Francés, alemán, español, también en muy pocas ocasiones chino, italiano, japonés, urdu: optativo |
| Irlanda el Norte | Español, francés: optativos |
| Italia | Inglés: obligatorio |
| Lituania | Inglés, francés, alemán: uno de estos idiomas es obligatorio |
| País Vasco | Inglés: obligatorio |
| Países Bajos | Inglés: obligatorio - Francés, alemán, español: optativos |
| Polonia | Inglés, alemán, francés: uno de estos idiomas es obligatorio |
| Portugal | Inglés, francés: uno de estos idiomas es obligatorio |
| Rumanía | Inglés, francés, alemán, italiano, ruso, español: uno de estos idiomas es obligatorio |
| Suiza | en el Cantón de Zúrich: inglés obligatorio en el Cantón de Ginebra: alemán obligatorio en el Cantón de Tesino: francés obligatorio |
| Ucrania | Inglés, francés, alemán, español: uno de estos idiomas es obligatorio |

Inglés, francés y alemán son las lenguas extranjeras más enseñadas. En muchos casos, uno de estos idiomas es la asignatura obligatoria que deben estudiar todos los alumnos. Italiano, ruso y español son otros idiomas ofrecidos como lenguas extranjeras obligatorias u optativas. En algunos países, el árabe, chino y japonés también se ofertan como lenguas extranjeras optativas.

Las variedades de lenguas comunicadas que se ofertan en las escuelas de primaria es una señal positiva para el multilingüismo europeo, aunque la situación descrita aquí debe contrastarse con los datos de Eurydice de 2008, que destaca el dominio creciente del inglés en la enseñanza primaria. http://eacea.ec.europa.eu/about/eurydice/documents/KDL2008_EN.pdf

Para facilitar el éxito en el aprendizaje de idiomas es importante desarrollar un plan de estudios explícito y un nivel mínimo requerido. El MCERL se ha convertido en una herramienta estándar para el respaldo de este proceso. Es un documento que describe de una manera exhaustiva, a través de escalas ilustrativas descriptivas a) las competencias necesarias para la comunicación, b) el conocimiento y las habilidades lingüísticas relacionadas y c) las situaciones y dominios de comunicación. De los países/regiones que se han investigado, siete informan de la utilización explícita del MCERL en el aprendizaje de lenguas extranjeras, aunque puede haber más que basen su normativa en sus principios y enfoques. Los países/regiones y los niveles académicos mínimos requeridos especificados en cada uno están presentados en la Tabla 15. Como era de esperar, A1/A2 son los niveles objetivo para este grupo de edad.

Tabla 15. Niveles MCERL mínimos requeridos para educación en lenguas extranjeras en escuelas de primaria en 7 países/regiones

| País/Región | Nivel de competencia que se debe alcanzar en lenguas extranjeras al final de la educación primaria |
|-------------------------------------|---|
| Bulgaria | A1-A2 |
| Escocia | A1 |
| España (Madrid, Sevilla y Valencia) | A2 y 'no especificado' en Valencia |
| Estonia | A1-A2 |
| Francia | A1 |
| Rumanía | A1 |
| Suiza | En el Cantón de Zúrich: A2.1 para comprensión oral y escrita y expresión oral, A1.2 para la expresión escrita |

Aprendizaje de lenguas R/M en educación primaria

En concordancia con la metodología adoptada para la enseñanza de lenguas extranjeras, pedimos a nuestros investigadores información sobre las lenguas R/M que ofertan en sus contextos nacionales/regionales y específicamente:

- los grupos destinatarios
- la medida en que existe un plan de estudios coherente y explícito
- la extensión de la metodología CLIL
- cuándo comienza la enseñanza en lenguas R/M
- organización durante o después de la jornada escolar
- requisitos sobre el tamaño mínimo de los grupos
- el seguimiento de las habilidades lingüísticas
- la existencia de un requisito explícito con respecto al nivel de competencia en lenguas R/M que se deba alcanzar antes del final de la escuela primaria
- si se dispone de financiación del Estado

Las lenguas R/M son ofrecidas en 22 de los 24 países/regiones encuestadas, sin que Dinamarca ni Estonia hayan informado de provisión alguna. Los resultados de estos 22 países/regiones se presentan en la Tabla 16.

Tabla 16. Organización de la educación en lenguas R/M en escuelas de primaria en 22 países/regiones

| Criterios | Respuestas | Nº | Respuestas | Nº | Respuestas | Nº |
|--|--|----|--------------------------|----|---------------------|----|
| Grupos destinatarios | todos | 20 | restringidos | 2 | | |
| Plan de estudios | coherente y explícito | 16 | general | 5 | sin directrices | 1 |
| Lenguas usadas como medio de instrucción (CLIL) | generalizadas | 12 | localizadas | 6 | no existe | 4 |
| Comienzo de la educación lingüística | a partir del primer año | 19 | desde la fase intermedia | 3 | desde la fase final | 0 |
| Programación | en horario escolar | 17 | una parte en la escuela | 4 | fuera de la escuela | 1 |
| Requisitos del tamaño mínimo del grupo | ninguno | 16 | 5-10 alumnos | 3 | >10 alumnos | 3 |
| Seguimiento de las habilidades lingüísticas | normalizado con el resto del país | 8 | basado en la escuela | 11 | ninguno | 3 |
| Nivel que se debe alcanzar | dictado por las normas nacionales/regionales | 14 | dictado por la escuela | 3 | ninguno | 5 |
| Disponibilidad de financiación del estado | total | 21 | parcial | 1 | ninguna | 0 |

Las clases de lenguas R/M y lecciones de otras asignaturas impartidas en lenguas R/M están a la disposición de todos los estudiantes independientemente de su origen lingüístico en 20 países/regiones, aunque Bulgaria y Grecia solo se centran en los hablantes nativos de estas lenguas. Todos los países excepto Austria tienen directrices curriculares. La metodología CLIL está mucho más extendida en la enseñanza de lenguas R/M que en enseñanza de lenguas extranjeras. 12 países/regiones informan de que es común y otros seis que se utilizan localmente. Diecinueve de los 22 países/regiones en los se enseñan lenguas R/M comienzan a principio de la educación primaria, solo Francia, Polonia y Suiza la introducen a partir del segundo ciclo. Dieciséis países/regiones no tienen requisitos en cuanto al tamaño de los grupos, sin embargo Inglaterra, Hungría y Polonia requieren al menos cinco estudiantes para formar una

clase, mientras que Austria, Bulgaria e Irlanda del Norte requieren diez. En cuanto al seguimiento de las habilidades lingüísticas, 18 países/regiones lo hacen utilizando instrumentos normalizados apropiados para la edad o enfoques basados en las escuelas. Solo Austria, Frisia, Italia y los Países Bajos no informan sobre ningún seguimiento regular. Los niveles de éxito están vinculados a las normas nacionales/regionales en 14 países/regiones, mientras que tres establecen normas en las escuelas. Cinco países/regiones, concretamente Austria, Bosnia y Herzegovina, Grecia, Italia e Irlanda del Norte no tienen objetivos explícitos.

La Tabla 17 muestra las lenguas R/M realmente ofertadas según nuestros investigadores.

Tabla 17. Provisión de lenguas R/M en educación primaria en 22 países/regiones

| País/región | Lenguas R/M ofertadas en educación primaria |
|-------------------------------------|--|
| Austria | Croata de Burgenland, Checo, Húngaro, Eslovaco, Esloveno, Romaní |
| País Vasco | Euskera |
| Bosnia y Herzegovina | Otras lenguas nacionales: bosnio, croata y serbio. |
| Bulgaria | Armenio, hebreo, romaní, turco, |
| Cataluña | Catalán en todas partes, Occitano Aranés en el valle de Arán |
| Inglaterra | Córnico |
| Francia | Bretón, catalán, corso, euskera, occitano |
| Frisia | Frisón |
| Escocia | Gaélico escocés |
| España (Madrid, Sevilla y Valencia) | Valenciano solo en Valencia |
| Gales | Galés |
| Grecia | Turco |
| Hungría | Alemán, búlgaro, croata, eslovaco, esloveno, griego, polaco, romaní/boyash, rumano, rusino, serbio |
| Irlanda del Norte | Irlandés |
| Italia | Alemán, albanés, catalán, croata, esloveno, francés, franco-provenzal, friuliano, griego, ladino, occitano, sardo |
| Lituania | Bielorruso, hebreo, polaco, ruso |
| Países Bajos | Frisón |
| Polonia | Casubio |
| Portugal | Mirandés |
| Rumanía | Alemán, búlgaro, croata, eslovaco, húngaro, italiano, polaco, romaní, ruso-lipoveno, serbio, turco, ucraniano |
| Suiza | Otras lenguas nacionales: francés, alemán, italiano |
| Ucrania | Alemán, bielorruso, búlgaro, eslovaco, gagauzo, griego, húngaro, moldavo, polaco, rumano, ruso, tártaro de Crimea, <i>yidish</i> |

La oferta es rica en muchos países/regiones. Austria, Bulgaria, Hungría, Italia, Lituania, Rumanía y Ucrania ofrecen cuatro o más lenguas R/M como asignaturas o, en la mayoría de los casos, como medio de instrucción.

Aprendizaje de lenguas inmigrantes en la educación primaria

En cuanto a las lenguas inmigrantes, hicimos a nuestros investigadores una serie de preguntas similares a las que se pedían para las lenguas R/M y extranjeras. Solo cinco países informaron de una oferta significativa de lenguas inmigrantes en primaria. Éstos son Austria, Dinamarca, Francia, España y Suiza (en el cantón de Zúrich) y los resultados de estos cinco países se muestran en la Tabla 18.

Tabla 18. Organización de aprendizaje de lenguas inmigrantes en educación primaria en 5 países/regiones

| Criterios | Respuestas | Nº | Respuestas | Nº | Respuestas | Nº |
|--|--|----|----------------------------|----|---------------------------|----|
| Plan de estudios coherente y explícito | coherente y explícito | 2 | general | 3 | sin directrices | 0 |
| Lenguas usadas como medio de instrucción | generalizadas | 1 | localizadas | 3 | no existe | 1 |
| Grupos destinatarios | todos | 2 | sólo niños inmigrantes | 3 | no especificado | 0 |
| Comienzo de la educación en lenguas | a partir de un año | 2 | a partir del Segundo ciclo | 1 | a partir del tercer ciclo | 2 |
| Programación | en horario escolar | 0 | parte en la escuela | 2 | fuera de la escuela | 3 |
| Requisitos del tamaño mínimo del grupo | ninguno | 2 | 5-10 estudiantes | 1 | >10 estudiantes | 2 |
| Seguimiento de las habilidades lingüísticas | en el ámbito nacional | 0 | ámbito local | 4 | ninguno | 1 |
| Nivel que se debe alcanzar | dictado por las normas nacionales/regionales | 0 | dictado por la escuela | 0 | ninguno | 5 |
| Disponibilidad de financiación del estado | total | 2 | parcial | 3 | ninguna | 0 |

En Francia y Suiza, las clases de lenguas inmigrantes están disponibles para todos los alumnos, mientras que en Austria, Dinamarca y España están reservadas para los hablantes nativos de lenguas inmigrantes. No hay un requisito en cuanto al tamaño mínimo del grupo en Suiza y Francia, mientras que en España, se requieren más de cinco estudiantes para abrir una clase y en Austria y Dinamarca se requiere un grupo de diez. En Austria y Dinamarca hay un plan de estudios coherente y explícito, mientras que en los otros países, el plan de estudios se expresa en términos generales. En España, es común utilizar las lenguas inmigrantes como medio de instrucción, mientras que en Austria, Dinamarca y Francia esta práctica está menos extendida y en Suiza, estas lenguas se enseñan solo como asignatura. España y Suiza ofrecen lecciones parcialmente en horario escolar, mientras que en otros países se ofrecen como actividades extracurriculares. El éxito en las lenguas inmigrantes no está vinculado a ninguna normativa nacional, regional o escolar, aunque el desarrollo de las habilidades lingüísticas se siguen en todos los países excepto en Austria. Las lecciones en lenguas inmigrantes están completamente financiadas por el estado en Austria y Dinamarca, mientras que en Francia, España y Suiza están principalmente financiados por el país de origen.

Las lenguas inmigrantes ofertadas en cada país están presentadas en la Tabla 19.

Tabla 19. Provisión de lenguas inmigrantes en educación primaria en 5 países

| País/Región | Lenguas inmigrantes ofertadas en educación primaria |
|-------------------------------------|--|
| Austria | Albanés, bosnio/croata/serbio, polaco, ruso, turco |
| Dinamarca | Pendiente de comprobación |
| España (Madrid, Sevilla y Valencia) | Árabe (marroquí) y portugués en Madrid y Valencia |
| Francia | Árabe, chino, español, italiano, portugués, ruso |
| Suiza | En Zúrich: albanés, árabe, bosnio/croata/serbio, búlgaro, chino, coreano, esloveno, español (de Latinoamérica), finés, francés, griego, húngaro, kurdo, portugués, ruso, sueco, turco En Ginebra: albanés, árabe, español, italiano, portugués, turco |

Promoción del profesorado en la educación primaria

Tanto la UE como el CdE han señalado de manera consistente la importancia de contratar y promocionar profesores de lenguas cualificados para apoyar el desarrollo de idiomas y de las habilidades interculturales de los aprendientes. Enfatizan la necesidad de que los profesores mejoren sus habilidades lingüísticas, competencias interculturales y la conciencia de multilingüismo y plurilingüismo. Los esquemas de movilidad de profesorado, a través de los cuales se les anima a que pasen más tiempo en el extranjero, en un país de la lengua que enseñan, ha sido identificada como una manera muy valorada de apoyarles para que alcancen estos objetivos. (CE 2008: 11).

En nuestra encuesta de LRE, preguntamos sobre:

- las cualificaciones de los profesores
- la provisión de formación anterior y posterior al servicio
- la movilidad de profesores de lenguas extranjeras
- las medidas para aumentar el suministro de profesorado donde haya escasez

En la Tabla 20 se muestran los resultados de los cuatro tipos de lenguas en la educación primaria para todos los países/regiones. Es importante tener en cuenta que no todos los tipos de lenguas se ofrecen en todos los países/regiones y esto explica la baja puntuación en particular en las lenguas inmigrantes, que solo se ofertan en cinco países/regiones.

Tabla 20. Cualificaciones y promoción del profesorado en educación primaria en 24 países/regiones

| Dimensión | Respuestas | Nº de países | | | | Respuestas | Nº de países | | | | Respuestas | Nº de países | | | |
|---|------------------------------------|--------------|-----|----|----|------------------------------------|--------------|-----|----|----|-----------------------------|--------------|-----|----|----|
| | | LN | R/M | LE | LI | | LN | R/M | LE | LI | | LN | R/M | LE | LI |
| Cualificaciones de los profesores | profesores de lenguas cualificados | 16 | 17 | 14 | 2 | profesores cualificados en general | 8 | 5 | 9 | 2 | no especifica cualificación | 0 | 2 | 1 | 19 |
| Formación anterior al servicio | específica de la asignatura | 20 | 18 | 17 | 1 | general | 4 | 3 | 4 | 2 | ninguna | 0 | 3 | 3 | 20 |
| Formación durante el servicio | específica de la asignatura | 16 | 14 | 20 | 1 | general | 7 | 7 | 2 | 4 | ninguna | 1 | 3 | 1 | 14 |
| Medidas para aumentar la provisión | medidas estructurales | 3 | 7 | 8 | 0 | campañas de contratación en prensa | 1 | 3 | 2 | 0 | no especifica medidas | 20 | 15 | 14 | 24 |
| Movilidad de profesorado | incorporados en formación | | | | | apoyo financiero informal | | | 14 | | ninguna | | | 9 | |

Según las respuestas de nuestra encuesta, los profesores de lenguas cualificados están contratados para enseñar lenguas en alrededor de dos tercios de los países/regiones encuestados; 16 de 24 en la lengua nacional, 17 de 22 en las lenguas R/M, 14 de 23 lenguas extranjeras y dos de cinco en lenguas inmigrantes. Por supuesto, cuando existe aprendizaje integrado de contenidos de lenguas (CLIL), es menos importante que los profesores sean realmente profesores de lenguas cualificados (aunque el nivel de la lengua tenga que ser alto) y, en muchos contextos, los profesores de lenguas cualificados para la enseñanza general en la lengua nacional y en las lenguas R/M sería algo inusual. Sin embargo, es habitual que se espere que los profesores de lenguas extranjeras tengan una cualificación formal. A pesar de esto en Austria, Inglaterra, Francia, Frisia, Italia, Países Bajos, Irlanda del Norte, Escocia y Suiza, las lenguas extranjeras generalmente las enseñan profesores de clase cualificados.

Los programas de promoción para los profesores antes del servicio y en servicio, ya sean de naturaleza específica o genérica, son comunes en todos los países, aunque Italia y el Norte de Irlanda informan de que no hay formación anterior al servicio para los profesores de lenguas extranjeras y en Grecia no se informa de formación durante el servicio para los profesores de la lengua nacional. Los profesores de lenguas R/M de cónnico en Inglaterra también reciben formación no formal. En la enseñanza de lenguas inmigrantes, solo Austria facilita formación específica de la asignatura antes del servicio y durante éste. Inevitablemente, la encuesta no pudo preguntar en detalle sobre la naturaleza de los programas de promoción de profesorado y este tema se sugiere como un campo en el que se debe ampliar la investigación.

Otro campo más allá del alcance de la encuesta fueron el de los profesores de lenguas R/M, así como los profesores de lenguas inmigrantes se pueden definir formalmente como profesores de lenguas nativas, si enseñan en escuelas minoritarias o de inmigrantes, o como profesores de lenguas extranjeras si enseñan a hablantes no nativos de la lengua a cuyas clases asisten las comunidades minoritarias o inmigrantes de la escuela. De este modo, pueden elegir unirse a programas de promoción de profesorado para profesores de lenguas nativas o de lenguas extranjeras, dependiendo de su situación de enseñanza.

Otro campo manifiesto para el desarrollo de la enseñanza de lenguas extranjeras es la movilidad de profesorado. Nueve de 24 países/regiones informan de que no tienen ningún tipo de apoyo en este campo y solo Inglaterra y Cataluña informan sobre los programas de movilidad de profesorado estructurados. Otros 14 fomentan la movilidad y proporcionan apoyo financiero, pero claramente se podría hacer más en cuanto a este tema para animar a los profesores de lenguas a que pasaran más tiempo en el país de la lengua que enseñan y que siguieran las recomendaciones de la UE que realza la movilidad y el intercambio de profesorado como un medio importante para que adquieran un mayor nivel lingüístico y una mayor competencia cultural.

Un descubrimiento interesante es que varios países/regiones están tomando medidas activas para aumentar el número de profesores de lengua, y esto sería un campo fructífero para el intercambio de conocimiento. ¿Significa esto que la demanda está creciendo, o simplemente que multitud de profesores está disminuyendo? En el País Vasco, Dinamarca, Estonia y Suiza se están tomando medidas especiales para contratar profesores de la lengua nacional adicionales. Bulgaria, Dinamarca, Inglaterra, Frisia, Hungría, Lituania y Ucrania están tomando medidas para promocionar y facilitar la contratación y formación de profesores de lenguas extranjeras cualificados. El resurgimiento y promoción de muchas lenguas R/M casi se explica por el hecho de que el País Vasco, Bosnia y Herzegovina, Dinamarca, Irlanda del Norte, Escocia, España y Ucrania están tomando medidas especiales para reclutar a profesores de lenguas M/R. Ninguno de los países/regiones, sin embargo, ha informado aún de estar reclutando activamente profesores de lenguas inmigrantes, y esto debe ser sin duda un campo de desarrollo.

2.4 Los idiomas en la enseñanza secundaria

Los documentos de la UE y el CdE sobre multilingüismo hacen hincapié en la necesidad de los estudiantes de desarrollar el aprendizaje lingüístico básico llevado a cabo en la educación primaria a medida que efectúan la transición a la enseñanza secundaria, aumentando tanto el número de lenguas que aprenden como su habilidad para comunicarse en ellos con vistas a un futuro empleo o a la educación superior.

Según la Recomendación 98 (6) del Consejo de Europa, el objetivo del aprendizaje de lenguas en secundaria debería:

continuar elevando el nivel de comunicación que se espera que los alumnos alcancen de forma que puedan utilizar la lengua estudiada para comunicarse de forma efectiva con otros hablantes de dicha lengua en transacciones habituales, construir relaciones sociales y personales y aprender a entender y respetar las culturas y prácticas de otros pueblos.

La educación secundaria debería ofrecer un catálogo más amplio de lenguas en general y dar a los estudiantes la oportunidad de aprender más de una lengua europea o de otras zonas del mundo. Los niveles de aprendizaje deberían estar controlados mediante referencias europeas normalizadas, incluido el reconocimiento de competencias parciales donde fuera necesario. Se recomienda ampliar la implantación de la metodología del aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras (CLIL). La formación y movilidad del profesorado, la creación de redes internacionales y la cooperación entre países para la realización de proyectos conjuntos también se considera como un ingrediente importante para lograr el éxito. Nuestra investigación se ha estructurado a fin de considerar la mayoría (aunque no la totalidad) de estos aspectos.

Es evidente que resulta más difícil la comparación de la educación secundaria entre países que la primaria; se dispone de un abanico de centros especializados para que los estudiantes puedan elegir, la primera y segunda etapa de la educación secundaria se estructuran de manera diferente dependiendo del país (véase el Glosario), y la forma en que se planifican los programas de lenguas también difiere considerablemente. A pesar de todos estos retos, nuestros investigadores han recopilado datos sobre la organización de la enseñanza de idiomas y la formación del profesorado en todos los tipos de lenguas de los 24 países/regiones encuestados, cuyos resultados se presentan a continuación.

Apoyo adicional en la lengua nacional en la enseñanza secundaria - organización

El apoyo adicional en la lengua nacional continúa siendo importante en la educación secundaria tanto para recién llegados como para los que tengan dificultad de comprensión y comunicación en dicha lengua. Hicimos a nuestros investigadores las mismas preguntas que formulamos para la educación primaria sobre:

- Hasta qué punto existe un plan de estudios coherente y explícito
- El nivel de apoyo extra para recién llegados
- La existencia de pruebas de nivel en el ingreso
- El seguimiento de la competencia lingüísticas

Tabla 21. Organización del apoyo adicional en la lengua nacional en la educación secundaria en 24 países/regiones

| Criterios | Respuestas | Nº | Respuestas | Nº | Respuestas | Nº |
|---|-----------------------|----|-----------------------------|----|------------|----|
| Plan de estudios | coherente y explícito | 20 | general | 4 | ninguno | 0 |
| Apoyo extra para recién llegados | completo | 21 | parcial | 0 | ninguno | 3 |
| Prueba de nivel en el ingreso | para todos | 9 | sólo para niños inmigrantes | 5 | ninguno | 10 |
| Seguimiento de la competencia lingüísticas | a nivel nacional | 15 | a nivel de escuelas | 8 | ninguno | 1 |

Según los informes de nuestros investigadores, 20 países/regiones tienen un plan de estudios de lenguas coherente y explícito, mientras que en Frisia, Italia, Irlanda del Norte y los Países Bajos se expresa en términos generales. El apoyo adicional en la lengua nacional se facilita a los recién llegados antes o durante la educación general en 21 países/regiones, aunque Dinamarca, Italia y Ucrania no cuentan con provisión para ello. La naturaleza exacta de los apoyos facilitados y la diferencia que provoca en el éxito académico de los estudiantes es un campo para futuras investigaciones. Al igual que en la educación primaria, un número relativamente pequeño de países/regiones llevan a cabo diagnósticos según necesidades sobre la competencia de todos los estudiantes en la lengua nacional al pasar a educación secundaria. Éstos son: Bosnia y Herzegovina, Cataluña, Escocia, Francia, Gales, Inglaterra, Polonia, Portugal y Ucrania. Otros cinco países/regiones – Bulgaria, España, Hungría, Lituania y el País Vasco – sólo hacen pruebas de diagnóstico a los estudiantes inmigrantes. La naturaleza de estas pruebas y el modo en que se utiliza la información para el diseño de planes de estudio y la oferta de apoyo continuo es otro campo para la investigación futura. Como en primaria, existe un seguimiento regular de la competencia en la lengua nacional con 15 países/regiones que lo llevan a cabo a nivel nacional y ocho a nivel local. Dinamarca informa que no existe seguimiento alguno de la lengua nacional en la educación secundaria.

Los idiomas extranjeros en la enseñanza secundaria

La Tabla 22 presenta una visión de conjunto de la organización de la enseñanza de las lenguas extranjeras en la educación secundaria. Preguntamos a nuestros investigadores sobre:

- los grupos destinatarios
- el número de idiomas impartidos y su obligatoriedad
- hasta qué punto existe un plan de estudios coherente y explícito
- el alcance de la metodología CLIL
- su programación en la jornada escolar
- los requisitos mínimos del tamaño de los grupos
- el seguimiento de la competencia lingüística
- el nivel que debe conseguirse y su concordancia con el MCERL
- el nivel de financiación pública disponible

Tabla 22. Organización de la enseñanza de lenguas extranjeras en la educación secundaria en 24 países/regiones

| Criterios | Respuestas | Nº | Respuestas | Nº | Respuestas | Nº |
|---|----------------------------|----|---|----|--------------------|----|
| Grupos destinatarios | todos | 24 | restringidos | 0 | sin apoyo | 0 |
| Número de lenguas extranjeras obligatorias (primera etapa de secundaria) | dos | 14 | una | 10 | ninguna | 0 |
| Número de lenguas extranjeras obligatorias (segunda etapa de secundaria) | dos | 9 | una | 10 | ninguna | 5 |
| Plan de estudios | coherente y explícito | 20 | general | 4 | no hay directrices | 0 |
| Aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras (CLIL) | extendido | 1 | localizado | 14 | sólo asignatura | 9 |
| Planificación | en horario lectivo | 23 | parcialmente en la escuela | 1 | extraescolar | 0 |
| Requisitos mínimos del tamaño de los grupos | ninguno | 19 | 5-10 alumnos | 5 | >10 alumnos | 0 |
| Seguimiento de la competencia lingüística | nivel nacional normalizado | 11 | nivel según escuela | 13 | no consta | 0 |
| Nivel que se debe alcanzar | enlazado con el MCERL | 13 | basado en normas nacionales o del colegio | 7 | ninguno | 4 |
| Financiación pública disponible | completa | 24 | parcial | 9 | ninguna | 0 |

Tal y como era de esperar, todos los países/regiones encuestados ofrecen lenguas extranjeras en las dos etapas de secundaria. No obstante, surgen diferencias significativas en el número de lenguas obligatorias ofrecidas, en el abanico de lenguas, en el seguimiento de la competencia lingüística, en el empleo de la metodología CLIL y en el ámbito de aplicación del MCERL en la evaluación del nivel conseguido.

24 países/regiones reportan un plan de estudios coherente y explícito, y solo los Países Bajos, Irlanda del Norte, Francia e Italia reportan en términos generales. En la educación primaria solamente un país, España, reportó ampliamente en CLIL, y en la enseñanza secundaria Francia ocupa ese lugar, con 14 países que reportaron iniciativas locales y 9 que no ofrecen CLIL en absoluto. Una investigación de CLIL sobre todos los tipos de lenguas se encuentra en la sección 2.5. En general no hay requisitos de tamaño de grupo para la educación de lengua extranjera, aunque en Bulgaria, Dinamarca, Grecia, Lituania y Rumanía se requiere un mínimo de 5 estudiantes para algunos cursos, especialmente para cursos optativos en lenguas menos ampliamente utilizadas. Once países/regiones evalúan las destrezas en las lenguas a nivel nacional, y 13 a nivel escolar.

La Tabla 23 muestra el alcance de la oferta de idiomas obligatorios por parte de los países/regiones en educación secundaria.

En 14 países es obligatorio el aprendizaje de dos idiomas extranjeros en educación infantil, mientras que en Dinamarca, Frisia, Italia, Lituania, los Países Bajos y Ucrania bajan ese nivel de dos a uno, y Grecia de dos a cero. Hungría aumenta los requisitos de uno a dos. Los únicos países/regiones que imponen dos idiomas obligatoriamente tanto a nivel infantil como en la enseñanza secundaria son Austria, Estonia, Francia, Polonia, Portugal, Rumanía y Suiza. En Inglaterra, Irlanda del Norte y Gales una lengua extranjera es obligatoria a nivel secundaria inferior pero en la superior son los únicos países /regiones encuestados junto con Grecia, en los que no hay ningún idioma extranjero obligatorio. En Escocia, el aprendizaje de idiomas es un derecho en secundaria y por tanto no es técnicamente obligatorio; aunque en la práctica la mayoría de los niños aprenden una lengua extranjera en la enseñanza secundaria.

Tabla 23. número de lenguas obligatorias en la primera y segunda etapa de la educación secundaria en 24 países/regiones

| Número de idiomas obligatorios | Dos idiomas obligatorios | Un idioma obligatorio | No hay idiomas obligatorios |
|--------------------------------|---|---|---|
| Primera etapa de secundaria | Austria, Dinamarca, Estonia, Francia, Frisia, Grecia, Italia, Lituania, Países Bajos, Polonia, Portugal, Rumanía, Ucrania | Bosnia y Herzegovina, Bulgaria, Cataluña, Escocia, España, Gales, Hungría, Inglaterra, Irlanda del Norte, País Vasco, Suiza | |
| Segunda etapa de secundaria | Austria, Bulgaria, Estonia, Francia, Hungría, Polonia, Portugal, Rumanía, Suiza | Bosnia y Herzegovina, Cataluña, Dinamarca, España, Frisia, Italia, Lituania, País Vasco, Países Bajos, Ucrania | Escocia, Gales, Grecia, Inglaterra, Irlanda del Norte |

Tal y como se esperaba, los objetivos en línea con el MCERL respecto a las lenguas extranjeras están más establecidos en la educación secundaria que en la primaria en los países/regiones participantes, ya que 13 de ellos determinan explícitamente el nivel que debe conseguirse.

Los niveles se muestran en la Tabla 24.

Tabla 24. Niveles según el MCERL en la enseñanza de lenguas extranjeras en la enseñanza secundaria en 13 países/regiones

| País/región | Nivel de competencia esperado al final de la enseñanza secundaria |
|--------------|--|
| Austria | B2 |
| Bulgaria | B1-B2 para la primera LE; A1 para la segunda LE |
| Dinamarca | B2 |
| Estonia | Primera etapa de secundaria: Primera LE: B1; segunda LE: A2 Segunda etapa de secundaria: nivel B (B1 o B2) en dos lenguas extranjeras |
| Francia | Nivel B2 para la primera lengua extranjera; nivel B1 para la segunda lengua extranjera Niveles A2/B1 para la tercera lengua extranjera |
| Frisia | Depende del tipo de escuela, oscilando entre los niveles A1 y B2 (o C1 para la destreza de lectura) |
| Hungría | Primera lengua extranjera: B1 o B2; segunda lengua extranjera B1 |
| Lituania | Primera etapa de secundaria: Primera LE – B1; segunda LE – A2; Segunda etapa de secundaria: De acuerdo con los logros de la primera etapa de secundaria: B2, B1 o A2 |
| País Vasco | B1 |
| Países Bajos | Depende del tipo de escuela, oscilando entre los niveles A1 y B2 (o C1 para la destreza de lectura) |
| Portugal | Los niveles varían desde el A.2.2 al B.1.2 |
| Rumanía | B2 |
| Suiza | En los cantones de Zúrich y Ginebra: B2. En el cantón de Tesino están ligados a las normas nacionales o de cada escuela |

El B2 parece ser el nivel de competencia con el que hay más acuerdo con respecto a la primera lengua extranjera y B1 para la segunda. Los resultados del estudio SurveyLang que se harán públicos a finales de año revelarán hasta qué punto se están cumpliendo estos objetivos.

Las lenguas R/M en la educación secundaria

Bien por el MCERL o las normativas nacionales, los países/regiones siguen comprometidas con la enseñanza de las lenguas R/M, por lo que hicimos a nuestros investigadores el mismo grupo de preguntas que las formuladas sobre las lenguas extranjeras, indagando sobre:

- hasta qué punto existe un plan de estudios coherente y explícito
- el alcance de la metodología CLIL
- los grupos destinatarios
- su programación en la jornada escolar
- los requisitos sobre el tamaño de los grupos
- el seguimiento de la competencia lingüística
- el nivel que debe alcanzarse
- el nivel de financiación pública disponible

Diecinueve países/regiones ofrecen lenguas R/M en la educación secundaria, cuyos resultados se muestran en la Tabla 25.

Tabla 25. Organización de la enseñanza de lenguas R/M en la educación secundaria en 19 países/regiones

| Criterios | Respuestas | Nº | Respuestas | Nº | Respuestas | Nº |
|--|--|----|---------------------------------|----|--------------------|----|
| Grupos destinatarios | todos | 18 | restringidos | 1 | no especificados | 0 |
| Plan de estudios coherente y explícito | coherente y explícito | 16 | general | 3 | no hay directrices | 0 |
| Aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras (CLIL) | extendido | 10 | localizado | 8 | sólo asignatura | 1 |
| Planificación | en horario lectivo | 15 | parcialmente en la escuela | 3 | extraescolar | 1 |
| Requisitos mínimos del tamaño de los grupos | ninguno | 13 | 5-10 alumnos | 1 | >10 alumnos | 5 |
| Seguimiento de la competencia lingüística | pruebas normalizadas nacionales/regionales | 10 | pruebas según escuela | 8 | sin pruebas | 1 |
| Nivel que se debe alcanzar | basadas en normas de país/región | 14 | basadas en normas de la escuela | 3 | ninguno | 2 |
| Financiación pública disponible | completa | 19 | parcial | 0 | ninguna | 1 |

Los países/regiones que no ofrecen enseñanza de lenguas R/M son Dinamarca, Inglaterra, Estonia, Grecia y Polonia. De los 19 que la aplican, la metodología CLIL está extendida en diez, localizada en siete tan sólo Francia y Bulgaria afirman que estas lenguas sólo se imparten como asignaturas. Los cursos están abiertos a todos los estudiantes excepto en Bulgaria, donde sólo se ofrecen a los hablantes nativos. Las clases se celebran en horario lectivo excepto en Austria, Bosnia y Herzegovina y Bulgaria, donde los cursos se planifican parcialmente en el horario lectivo y parcialmente como clases extracurriculares. No existen requisitos sobre el tamaño de los grupos en 13 países/regiones, aunque en Escocia se necesita un mínimo de cinco alumnos para abrir grupo y en Austria, Bulgaria, Francia, Irlanda del Norte y Rumanía el mínimo establecido es de diez estudiantes. Diecisiete países/regiones llevan a cabo un seguimiento de la competencia lingüística adquirida a través de pruebas de carácter nacional o regional; Austria e Italia no cuentan con ningún proceso de seguimiento. Al contrario de los demás países/regiones, Austria y Gales no establecen ningún objetivo que deba alcanzarse. Todos los países/regiones ofrecen estas lenguas de forma gratuita a todos los alumnos.

Las lenguas de la inmigración en la enseñanza secundaria

Con una movilidad y migración en aumento dentro y hacia Europa desde otros países no europeos, el número de "lenguas de la inmigración" habladas en las escuelas europeas se ha incrementado enormemente y para muchos niños la lengua de instrucción en la escuela se ha convertido en su segunda lengua. Los documentos europeos han hecho un hincapié especial en la importancia de valorar todas las lenguas y culturas presentes en el aula; la Recomendación 98 del CoE (6) incita a los Estados Miembros a garantizar que:

exista una paridad de aprecio entre todas las lenguas y culturas implicadas de forma que los niños de cada comunidad puedan tener la oportunidad de desarrollar

la alfabetización oral y escrita en la lengua propia de su comunidad así como de la de aprender a comprender y apreciar la lengua y cultura del otro.

El Libro Verde en Inmigración y Movilidad de la Comisión Europea de 2008 se refiere a la Directiva 77/486/CEE, bajo la cual, los Estados Miembros deberían:

promover la enseñanza de la lengua materna y la cultura del país de origen en coordinación con la educación habitual y en cooperación con el Estado Miembro de origen

En nuestro análisis LRE quisimos explorar hasta qué punto los Estados Miembros ofrecen tanto a los inmigrantes como a los demás la oportunidad de aprender estas lenguas. Tal y como hemos visto en la educación infantil y primaria, son pocos los países que ofrecen esta opción de forma sistemática (tres en infantil y cinco en primaria), y en educación secundaria sólo ocho países/regiones de un total de 24 respondieron de forma afirmativa. Éstos son Austria, Dinamarca, Estonia, Escocia, Francia, Inglaterra, Países Bajos y Suiza.

La Tabla 26 presenta una visión general de las lenguas de la inmigración en estos países, centrada especialmente en:

- hasta qué punto existe un plan de estudios coherente y explícito
- el alcance de la metodología CLIL
- los grupos destinatarios
- su programación en la jornada escolar
- los requisitos sobre el tamaño de los grupos
- el seguimiento de la competencia lingüística
- el nivel que debe alcanzarse
- el nivel de financiación pública disponible

Tabla 26. Organización de la enseñanza de las lenguas de la inmigración en la educación secundaria en 8 países/regiones

| Criterios | Respuestas | Nº | Respuestas | Nº | Respuestas | Nº |
|---|------------------------------------|----|--------------------------------------|----|--------------------|----|
| Grupos destinatarios | todos | 4 | restringido solo a hablantes nativos | 3 | no especificados | 1 |
| Plan de estudios coherente y explícito | coherente y explícito | 3 | general | 3 | no hay directrices | 2 |
| Aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras (CLIL) | extendido | 1 | localizado | 2 | sólo asignatura | 5 |
| Planificación | en horario lectivo | 1 | parcialmente en la escuela | 1 | extraescolar | 6 |
| Requisitos mínimos del tamaño de los grupos | ninguno | 4 | 5-10 alumnos | 2 | >10 alumnos | 2 |
| Seguimiento de la competencia lingüística | pruebas nacionales normalizadas | 1 | pruebas según escuela | 5 | ninguno | 2 |
| Nivel que se debe alcanzar | enlazado con las normas nacionales | 2 | basadas en normas de la escuela | 3 | ninguno | 3 |
| Financiación pública disponible | completa | 5 | parcial | 2 | ninguna | 1* |

* (1) financiación a cargo del país de origen

De los ocho países/regiones que informan sobre provisiones al respecto, Inglaterra, Dinamarca, Francia y los Países Bajos ofrecen lenguas como el turco y el árabe no solo a alumnos procedentes de estos entornos, sino a todos los alumnos de secundaria en calidad de lengua extranjera, un modelo que puede destacarse como buena práctica y ejemplo para otros países/regiones. Francia es el único país/región en el que la metodología CLIL está extendida, mientras que Austria y Suiza sólo la ofrecen en algunas áreas. Los Países Bajos ofrecen las lenguas de la inmigración como parte del plan de estudios en horario lectivo; por su parte, Inglaterra y Suiza (solo Zúrich) las ofrecen de forma parcial dentro del horario escolar y los demás países/regiones lo hacen como actividades extracurriculares. No existen requisitos previos respecto al tamaño mínimo de los grupos en Escocia, Francia, Inglaterra y Países Bajos pero en Dinamarca y Suiza se precisa un mínimo de cinco estudiantes para abrir un grupo y en Austria y Estonia ese mínimo es de diez. El seguimiento de la competencia lingüística mediante pruebas nacionales normalizadas se lleva a cabo en Inglaterra, mediante instrumentos propios de la escuela en Dinamarca, Francia, Países Bajos y Suiza y no hay seguimiento en Austria, Escocia y Estonia. Estonia y Países Bajos son los únicos países que especifican el nivel de competencia que debe alcanzarse a nivel nacional. Se dispone de financiación pública completa para las lenguas de la inmigración en Austria, Dinamarca, Inglaterra, Países Bajos y Escocia. En Francia y Suiza la financiación procede de los países de origen de los alumnos inmigrantes y en Estonia son los padres y guardianes los que se hacen cargo de los costes. Los únicos países que ofrecen lenguas de la inmigración en educación primaria y secundaria son Austria, Dinamarca, Francia y Suiza.

Los idiomas no nacionales ofertados en secundaria

A partir de la enseñanza secundaria, resulta más difícil distinguir entre la oferta de lenguas extranjeras, R/M y de inmigración, pues los grupos de alumnos son cada vez más heterogéneos y los idiomas no nacionales (INN) se suelen ofertar con independencia de la lengua materna de los alumnos. A pesar de estas dificultades, hemos mantenido la distinción inicial entre lenguas extranjeras, lenguas R/M y de inmigración, utilizada en la descripción de los idiomas ofertados en la educación infantil y primaria. Cabe destacar que dicha clasificación no es del todo rígida. La Tabla 27 presenta una comparativa de la oferta de (principalmente) lenguas R/M, (principalmente) lenguas extranjeras y (principalmente) lenguas de inmigración en 24 países/regiones, según lo que se desprende de los informes de nuestros investigadores.

Tabla 27. Comparativa de la oferta de las lenguas R/M, lenguas extranjeras y lenguas de inmigración principales en la enseñanza secundaria (los idiomas extranjeros en cursiva sólo se ofertan en la segunda etapa de la enseñanza secundaria) en 24 países/regiones

| País/Región | Lenguas R/M principales | Lenguas extranjeras principales | Lenguas de inmigración principales |
|-------------------------------------|---|--|---|
| Austria | Croata de Burgenland, checo, eslovaco, esloveno, húngaro, romaní | Obligatorias: 2 a elegir entre español, francés, inglés e italiano | Albano, bosnio, croata, polaco, ruso, serbio y turco |
| Bosnia y Herzegovina | Bosnio, croata, serbio como otras lenguas nacionales | Obligatorias: inglés, alemán Optativas: <i>árabe</i> , francés, italiano, ruso y <i>turco</i> | - |
| Bulgaria | Armenio, hebreo, romaní y turco | Obligatorias: 1-2 a elegir entre <i>croata</i> , checo, inglés, francés, alemán, italiano, <i>japonés</i> , <i>coreano</i> , <i>polaco</i> , <i>rumano</i> , ruso, <i>serbio</i> , <i>eslovaco</i> y español: Optativas: otras lenguas de las citadas anteriormente | - |
| Cataluña | Catalán en toda la Comunidad Autónoma y occitano-aranés en el Vallé de Arán | Obligatorias: 1 a elegir entre inglés, francés y, en algunos caso, alemán e italiano Optativas: griego antiguo y latín, entre otras | - |
| Dinamarca | - | Obligatorias: inglés Optativas: <i>griego antiguo</i> , <i>chino</i> , francés, alemán, <i>italiano</i> , <i>japonés</i> , <i>latín</i> , <i>ruso</i> y español | Árabe y turco |
| Escocia | Gaélico escocés | Obligatorias/optativas: una a elegir entre francés, alemán o español, italiano y chino. | Chino, ruso y urdu |
| España (Madrid, Sevilla y Valencia) | Valenciano sólo en la Comunidad Valenciana | Obligatorias: 1 a elegir entre inglés, francés y alemán. | |
| Estonia | | Obligatorias: dos a elegir entre inglés, francés, alemán y ruso | Chino, finlandés y sueco |
| Francia | Alsaciano/alemán, vasco, bretón, catalán corso, occitano, mosellan, creole, tahitiano, lenguas melanesias (aije, drehu, nengone, paici) | Obligatorias: dos a elegir entre 19: inglés, español, alemán, árabe, chino, italiano, portugués, ruso, danés, holandés, griego, hebreo, japonés, noruego, polaco, sueco, turco, griego antiguo y latín.; otras lenguas, como regionales, son optativas | Árabe, croata, italiano, portugués, serbio, español y turco |
| Frisia | Frisón sólo en la provincia de Frisia | Ver Países Bajos | - |
| Gales | Galés | Obligatorias: 1 a elegir entre francés, alemán y español | - |
| Grecia | - | Obligatorias: inglés Optativas: francés y alemán | - |
| Hungría | Romaní / boyash | Obligatorias: 1-2 a elegir entre <i>chino</i> , inglés, francés, alemán, italiano, ruso, español y <i>latín</i> | - |
| Inglaterra | - | Obligatorias: una lengua hasta los 14 años. Puede ser cualquier lengua viva (con la acreditación adecuada); las lenguas principales son francés, alemán, español pero también incluyen el árabe, italiano, japonés, mandarín, polaco, portugués, ruso, turco y urdu. | Árabe, chino y urdu |
| Irlanda del Norte | Irlandés | Obligatorias: una a elegir entre francés, alemán y español | - |
| Italia | Albanés, alemán, catalán, croata, esloveno, francés, franco-provenzal, griego, ladino, occitano y sardo | Obligatorias: inglés y otra lengua extranjera | - |

| País/Región | Lenguas R/M principales | Lenguas extranjeras principales | Lenguas de inmigración principales |
|--------------|--|---|---|
| Lituania | Ruso, polaco, hebreo y bielorruso | Obligatorias: una a elegir entre inglés, francés y alemán Optativas: otras lenguas | - |
| País Vasco | Euskera | Obligatorias: inglés, alemán Optativas: árabe, francés, alemán, italiano, ruso y turco | - |
| Países Bajos | Frisón solo en la provincia de Frisia | Obligatorias: inglés más otro idioma en la segunda etapa de la enseñanza secundaria Optativas: griego antiguo, chino, francés, alemán, italiano, latín, ruso y español. | Árabe y turco |
| Polonia | - | Obligatorias: 2 a elegir entre alemán, francés, español, inglés, italiano y ruso | - |
| Portugal | Mirandés | Obligatorias: 2 a elegir entre alemán, español, francés, inglés, latín y griego | - |
| Rumanía | Búlgaro, croata, eslovaco, italiano, polaco, romaní, ruso-lipovano, serbio, turco, ucraniano. | Obligatorias: 2 a elegir entre inglés, francés, alemán, italiano, portugués, ruso y español | - |
| Suiza | Francés, alemán e italiano como otras lenguas nacionales | Obligatorias: 1-2 a elegir entre inglés, latín y español | En Zúrich: albanés, bosnio, chino, croata, coreano, esloveno, español, finlandés, francés, griego, húngaro, italiano, kurdo, portugués, ruso, serbio, sueco, turco. En Ginebra: albanés, árabe, español, italiano, portugués y turco |
| Ucrania | Alemán, bielorruso, búlgaro, eslovaco, gagauzo, hebreo, húngaro, moldavo, polaco, rumano, ruso y tártaro de Crimea | Obligatorias: 1-2 a elegir entre inglés, francés, alemán o español: dependiendo de la escuela Optativas: armenio, checo, coreano, turco y vietnamita, como idiomas extracurriculares | - |

Las lenguas extranjeras más ofertadas son inglés, alemán y francés, aunque también se suelen ofertar otras lenguas europeas, tales como el español o el italiano. Algunas lenguas de inmigración, como el árabe, el polaco, el ruso o el turco, también se ofertan como lenguas extranjeras optativas. Tanto el árabe como el turco constituyen materias de exámenes oficiales en Francia y Holanda. Francia es el país donde se oferta el mayor número de idiomas. Todos los estudiantes pueden elegir entre una gran variedad de idiomas, tales como lenguas modernas europeas, lenguas asiáticas muy habladas como el japonés y el chino, o lenguas R/M y de inmigración. Austria y los Países Bajos también cuentan con una amplia gama de idiomas, tal y como se desprende del estudio. Obviamente, el ruso está muy extendido en Europa del Este, ya sea como lengua R/M o extranjera. En Inglaterra, Irlanda del Norte, Escocia y Gales, francés, alemán y español son las lenguas más ofertadas. No obstante, en ciertos casos también se ofertan algunas lenguas de inmigración como materias curriculares, aunque en la mayoría de los casos forman parte de la llamada educación *complementaria*.

Cualificación y formación del profesorado en la enseñanza secundaria

Como era de suponer, de los informes de nuestros investigadores se desprende que los centros de enseñanza secundaria tienen unos requisitos más estrictos, en lo que a cualificación y formación se refiere. En el estudio LRE pedimos información acerca de:

- la cualificación del profesorado
- los cursos de formación para docentes antes y durante el ejercicio de su profesión
- la movilidad de los profesores de lenguas
- el nivel de idiomas requerido
- las medidas para incrementar la oferta de profesores donde no haya suficientes

La Tabla 28 presenta los resultados referentes a los cuatro tipos de idiomas en la enseñanza secundaria, ordenados por país/región. Es importante tener en cuenta que no se ofertan todos los tipos de idiomas en todos los países/regiones. Esto se debe a la escasa cobertura de ciertos tipos, especialmente, de lenguas de inmigración, ofertadas únicamente en ocho países.

Tabla 28. Cualificación y formación del profesorado en la enseñanza secundaria en 24 países/regiones

| Criterios | Respuestas | Nº de países | | | | Respuestas | Nº de países | | | | Respuestas | Nº de países | | | |
|---|----------------------------|--------------|-----|----|----|------------------------------------|--------------|-----|----|----|------------------------------|--------------|-----|----|-----|
| | | LN | R/M | LE | LI | | LN | R/M | LE | LI | | LN | R/M | LE | LI |
| Cualificación del profesorado | Profesores de idiomas | 23 | 16 | 22 | 3 | Profesores generalistas | 1 | 3 | 2 | 3 | Sin cualificación específica | 0 | 5 | 0 | 18 |
| Formación previa para la docencia | En asignaturas específicas | 22 | 17 | 22 | 3 | General | 2 | 2 | 2 | 2 | Sin formación | 0 | 5 | 0 | 19 |
| Formación durante el ejercicio | En asignaturas específicas | 19 | 14 | 20 | 3 | General | 5 | 5 | 4 | 5 | Sin formación | 0 | 5 | 0 | 16 |
| Nivel de idiomas | MCERL | 4 | | 8 | | Estándares nacionales / regionales | 13 | | 13 | | Sin estándares específicos | 7 | | 4 | N/A |
| Medidas para incrementar la oferta de profesores donde no haya suficientes | Medidas estructurales | 7 | 8 | 10 | 1 | Campañas | 2 | 0 | 1 | 1 | Sin medidas específicas | 15 | 16 | 13 | 22 |
| Movilidad del profesorado | Programas estructurales | | | 2 | | Apoyo adicional si fuese necesario | | | 17 | | Sin apoyo | | | 5 | N/A |

En 23 de los 24 países/regiones, se ofrece el apoyo de lenguas nacionales (LN) por parte de profesores de idiomas cualificados. En Estonia, sin embargo, esta ayuda proviene de los profesores generalistas sin formación específica en la materia. Asimismo, también existe formación antes y durante el ejercicio de la docencia. Los profesores no nativos de la lengua nacional han de demostrar cierto dominio de ésta en 17 países/regiones, aunque sólo cuatro de ellos solicitan niveles específicos del MCERL - el País Vasco (B2), Estonia (C1), Italia (C2) y Suiza (C2, en Zúrich y Ticino). En siete países/regiones no se especifican niveles específicos.

Los profesores de lenguas extranjeras también están bien cualificados. Sólo en Estonia e Irlanda del Norte son los profesores generalistas quienes imparten clases de lenguas extranjeras. No obstante, tanto en Italia como en Grecia, la formación previa es general, en lugar de estar centrada en las lenguas. La promoción de la movilidad está un poco más estructurada en primaria que en secundaria. Los resultados obtenidos en Austria y Cataluña muestran que los profesores pasan un semestre en el extranjero como parte de su formación previa al ejercicio de la docencia o simultánea a ésta. Otros 17 países/regiones financian iniciativas de movilidad de sus profesores. En varios países (Estonia, Francia, Italia, Portugal y Rumanía) hay menos oportunidades para que los docentes pasen un tiempo en los países donde se habla la lengua que enseñan. En línea con las recomendaciones de la UE y el CdE, uno de los requisitos para los docentes de lenguas en la mayoría de los países/regiones es que hayan obtenido un cierto nivel de dominio del idioma en cuestión. Este nivel se determina a través de los niveles específicos del MCERL en ocho países/regiones, como se muestra en la Tabla 29:

Tabla 29. Nivel exigido a los profesores de lenguas extranjeras en educación secundaria en 9 países/regiones

| Países/regiones | Nivel exigido a los profesores de lenguas extranjeras en secundaria |
|-----------------|---|
| Austria | C1 |
| Bulgaria | B2-C1 |
| Cataluña | C1-C2 |
| Estonia | C1 |
| Francia | B2 |
| Hungría | C1 |
| País Vasco | B2 |
| Rumanía | C1 |
| Suiza | Cantón de Zúrich: C2 |

Según los datos obtenidos, el C1 suele ser el nivel más requerido, aunque el B2 se considera suficiente en Francia y en el País Vasco. A cambio, en Cataluña y Suiza (Zúrich) el nivel es mayor, pues los profesores han de haber obtenido un nivel C2.

Los profesores de lenguas R/M de todos los países/regiones son docentes especializados en la materia, excepto en Frisia, donde quienes imparten los cursos de idiomas son profesores generalistas. Asimismo, también existe formación antes y durante el ejercicio de la docencia en todos los países/regiones.

Sólo en Austria, Dinamarca y los Países Bajos son profesores cualificados en la materia quienes imparten las clases de lenguas de inmigración. En Estonia, Francia y Suiza, por el contrario, se emplean a profesores generalistas a tales efectos.

Tal y como ocurre en la enseñanza primaria, en varios países hay escasez de docentes, con lo que se están tomando medidas específicas destinadas a contratar profesionales debidamente cualificados y promover la especialización en la docencia de lenguas. A continuación, en la Tabla 30 presentamos una relación de los países/regiones que están tomando medidas para la contratación de profesores.

Tabla 30. Países/regiones con contratación activa de profesores de lenguas en caso de escasez

| Profesores de LN | Profesores de LE | Profesores de lenguas R/M | Profesores de LI |
|-------------------|------------------|---------------------------|------------------|
| Escocia | Bulgaria | Escocia | Escocia |
| Estonia | Escocia | España | Inglaterra |
| Frisia | Frisia | Frisia | |
| Inglaterra | Gales | Gales | |
| Irlanda del Norte | Hungría | Irlanda del Norte | |
| País Vasco | Inglaterra | País Vasco | |
| Países Bajos | Lituania | Rumanía | |
| Rumanía | País Vasco | Suiza | |
| Suiza | Países Bajos | | |
| | Rumanía | | |
| | Suiza | | |

Escocia es el único país/región cuyos informes muestran la búsqueda activa de contratación de personal docente para todas las categorías de idiomas. El País Vasco, Inglaterra, Rumanía, Escocia y Suiza, por su parte, están tomando medidas para ampliar la oferta docente en tres de las cuatro categorías de idiomas.

2.5 Panorama intersectorial de la educación infantil, primaria y secundaria

En este apartado se presenta un análisis intersectorial de tres aspectos destacados por la documentación de la UE y el CdE:

- aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras (CLIL)
- movilidad de los profesores de lenguas
- importancia otorgada al multilingüismo y el plurilingüismo en los colegios

Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras (CLIL)

CLIL promueve que los alumnos estudien materias como ciencias o geografía en otra lengua, pues se considera una manera eficaz y efectiva de desarrollar destrezas comunicativas. Ya hemos mencionado la utilización de CLIL en la enseñanza primaria, por un lado, y en secundaria, por otro. En la Tabla 31 presentamos los resultados obtenidos de forma conjunta. Pedimos a los investigadores que estudiaran el grado de presencia de CLIL en sus países/regiones (extendido, localizado en ciertas áreas e inexistente). Entre paréntesis se presenta el número total de países que ofertan cada tipo de lengua.

Tabla 31. Países/regiones que utilizan CLIL en educación primaria y secundaria (las cifras se refieren al número de países/regiones)

| País/Región | Educación primaria | | | Educación secundaria | | |
|-------------|--------------------|---------|-------|----------------------|---------|-------|
| | LE(23) | R/M(22) | LI(5) | LE(24) | R/M(19) | LI(8) |
| Extendido | 1 | 12 | 1 | 1 | 10 | 1 |
| Localizado | 13 | 6 | 3 | 14 | 8 | 2 |
| Inexistente | 9 | 4 | 1 | 9 | 1 | 5 |

Como era de esperar, CLIL está especialmente presente en la enseñanza de lenguas R/M, pues estas lenguas suelen ser los idiomas maternos de los alumnos, con lo que ya pueden hablarlas con fluidez. En lo que se refiere a lenguas extranjeras, CLIL está presente en muy pocos países/regiones -sólo en primaria en España y secundaria en Francia- debido a las escasas destrezas comunicativas de los estudiantes en esas lenguas. No obstante, el hecho de que 13 países/regiones en primaria y 14 en secundaria presenten iniciativas de CLIL localizadas demuestran que existen focos de buenas prácticas. Así, sería importante, en subsecuentes estudios, comparar enfoques y analizar la evolución del profesorado y el diseño del material. De los pocos países/regiones que ofertan la enseñanza de lenguas de inmigración, España es, una vez más, quien presenta un uso generalizado de CLIL en primaria y Francia en secundaria, lo que sugiere que dichos países han adquirido amplia experiencia en esta iniciativa.

Movilidad de los profesores de lenguas extranjeras

El Programa de Aprendizaje Permanente (PAP) de la CE hace hincapié en la importancia de la movilidad de los profesores. Por tanto, en el estudio LRE pedimos a los investigadores que estudiaran las facilidades que tienen los profesores de sus países/regiones a la hora de pasar un tiempo en el país donde se habla la lengua que enseñan como parte de su formación previa a la docencia o durante ésta. Por consiguiente, debían responder si los países/regiones:

- incorporan programas de este tipo en sus planes de formación del profesorado, haciendo posible que los profesores pasen al menos un trimestre en un país extranjero,
- no los incorporan, pero promueven y financian las iniciativas personales de los profesores, o
- ninguna de las anteriores.

Los resultados se presentan en la Tabla 32.

Tabla 32. Panorama general de la movilidad de los docentes de idiomas de primaria y secundaria en 24 países/regiones

| | Primaria | Secundaria |
|---|--|---|
| Programas estructurados - al menos un trimestre en un país extranjero | Cataluña y Suiza | Austria, Cataluña, España y Suiza |
| Se financian las iniciativas personales | Austria, País Vasco, Bosnia y Herzegovina, Dinamarca, Estonia, Grecia, Hungría, Inglaterra, Lituania, Polonia, Escocia, España y Ucrania | Bosnia y Herzegovina, Bulgaria, Dinamarca, Frisia, Grecia, Hungría, Lituania, País Vasco, Países Bajos, Polonia y Ucrania |
| Ninguna de las anteriores | Bulgaria, Francia, Frisia, Italia, Países Bajos, Irlanda del Norte, Portugal, Rumanía y Gales | Estonia, Francia, Italia, Portugal, Rumanía, |

Cataluña y Suiza son los únicos países/regiones que ofertan programas explícitos y coherentes de movilidad en primaria y secundaria. No obstante, la mitad de los países encuestados financian iniciativas de sus profesores en ambas etapas. Un sorprendente número de países no parecen promover la movilidad del profesorado en ninguna de las etapas. Las razones que pueden explicar este hecho se podrían analizar en futuros estudios.

Importancia general otorgada al multilingüismo/plurilingüismo en los colegios

La educación pública europea ha de enfrentarse cada vez más al reto de la organización de la educación multi/plurilingüe y la formación docente para responder a la diversidad lingüística y cultural de las nuevas aulas. Al haber tantas lenguas maternas representadas en la mayoría de las aulas, la UE y el CdE han destacado la importancia del reconocimiento de la realidad plurilingüe de los alumnos en el aprendizaje y la enseñanza de idiomas, así como de formar al profesorado para valorar y poner dicha realidad al servicio de los estudiantes dentro de las aulas. Es difícil determinar hasta qué punto se llevan a cabo estas recomendaciones, lo cual supone un objeto de estudio en sí mismo. No obstante, a efectos indicativos, pedimos a los investigadores que estimasen el alcance de este reconocimiento en su país/región.

Los resultados se presentan en la Tabla 33.

Tabla 33. Importancia del multi/plurilingüismo en centros de enseñanza infantil (EI), primaria (EP) y secundaria (ES) en 24 países/regiones (las cifras hacen referencia al número de países/regiones)

| Nivel de reconocimiento | Estrategia integrada y coherente | | | Estrategia informal | | | No se tiene en cuenta | | |
|---|----------------------------------|----|----|---------------------|----|----|-----------------------|----|----|
| | EI | EP | ES | EI | EP | ES | EI | EP | ES |
| Reconocimiento del multilingüismo y la diversidad lingüística de los alumnos | 8 | 11 | 9 | 15 | 11 | 11 | 1 | 2 | 4 |
| Los profesores han aprendido a aprovechar las variadas destrezas lingüísticas de los alumnos | 7 | 8 | 4 | 14 | 12 | 16 | 3 | 4 | 4 |

Si bien el estudio de la mayoría de los países/regiones demuestra que se reconoce tanto el multilingüismo en la sociedad como la realidad plurilingüe de los estudiantes en todas las etapas educativas, la formación del profesorado a este respecto suele ser más informal, especialmente en secundaria. Los países/regiones que demuestran emplear una estrategia

integrada y estructurada en las tres etapas son Rumanía, España y Gales. En Bosnia y Herzegovina, Inglaterra, Francia y Escocia, el multi/plurilingüismo tiene un mayor reconocimiento en centros de infantil y primaria que en secundaria. En los Países Bajos y Suiza, a cambio, ocurre todo lo contrario.

2.6 Los idiomas en la formación profesional y universitaria

Las lenguas en la educación profesional

La educación profesional, comúnmente conocida como *Formación Profesional (FP)*, es un componente especialmente importante de la estrategia de la UE 2020, dado que ha estado trabajando estrechamente con los Estados Miembros para fortalecer las provisiones en Europa según las directrices del Proceso de Copenhague, aprobado por el Consejo de Europa en 2002. En esta comunicación de 2008, el Consejo de Europa destaca la importancia de la educación continua, el papel de la FP en el futuro de Europa y la necesidad de proporcionar oportunidades para el estudio de lenguas dentro de dichas instituciones. Los fondos estructurales de la UE están disponibles para cursos de lenguas con fines profesionales.

La Comunicación del Consejo de Europa de 2010, *Un nuevo impulso a la cooperación en educación y formación profesional para apoyar la estrategia 2020* hace un llamamiento por el enfoque estratégico de la movilidad en FP y recomienda que todos los cursos incluyan periodos de estudio o formación en otros países con un enfoque más centrado en el aprendizaje de lenguas. Esto es especialmente importante para todos aquellos que estén formándose para trabajar en la industria o en sectores como el bancario, el turismo o el comercio internacional. Asimismo, y dado que la mayoría de los centros de FP ofrecen programas de formación para desempleados e inmigrantes, las clases de apoyo de la lengua nacional son también de crucial importancia.

La Recomendación 98 (6) del CdE de 1998 también incidió en el aprendizaje de lenguas orientado a la formación profesional e instó a los centros a proporcionar cursos que aseguraran el equilibrio entre los componentes generales y vocacionales, además de equipar a los estudiantes para su participación en proyectos internacionales y prepararles para iniciar su profesión y la consiguiente movilidad.

El objetivo de la investigación de LRE consiste en descubrir el abanico de lenguas y los tipos de programas ofrecidos en los centros de FP de Europa, y para lograrlo, nuestra red de investigadores ha recopilado datos primarios directamente de los centros de FP más importantes (69 en total) de nuestras 67 ciudades participantes (consulte la Tabla 4 en la sección 1.5).

Apoyo adicional para las lenguas nacionales en FP

Para averiguar el nivel de apoyo adicional en lengua nacional disponible, nuestros investigadores preguntaron a los centros lo siguiente:

- La diversidad de los grupos destinatarios
- La variedad de programas ofrecidos a los aprendices
- Hasta qué punto se emplea un plan de estudios explícito
- El apoyo a las competencias profesionales y al desarrollo de destrezas en general
- Los tipos de financiación
- Las oportunidades de formación práctica
- La utilización de herramientas de la UE.

Los resultados se presentan en la Tabla 34.

Tabla 34. Apoyo adicional en el apoyo de la lengua nacional en FP (N=69 centros)

| Dimensión | Respuestas | Nº | Respuestas | Nº | Respuestas | Nº |
|---|---|----|-----------------------|----|---|----|
| Grupos destinatarios | para todos | 37 | restringidos | 9 | no especificados | 23 |
| Oferta de programas de apoyo lingüístico | variedad amplia | 30 | variedad limitada | 24 | ninguno | 15 |
| Plan de estudios explícito | coherente y explícito | 43 | general | 8 | no consta | 18 |
| Tipo de cursos | cursos profesionales y cursos generales | 34 | sólo cursos generales | 13 | sólo cursos relacionados con la profesión | 7 |
| Financiación pública disponible | completa | 39 | parcial | 10 | ninguna | 19 |
| Financiación pública disponible | incluidos en los cursos | 13 | opcionales | 3 | ninguno | 53 |
| Utilización de herramientas europeas | sí | 0 | | | no | 69 |

Según la información recopilada por nuestros investigadores, 30 de los 69 centros de FP encuestados ofrecen una gran variedad de programas de apoyo en la lengua nacional, comenzando en la comunicación básica hasta la competencia avanzada; 24 centros ofrecen una variedad limitada y 15 no ofrecen ningún apoyo lingüístico. Más de la mitad de los centros encuestados cuentan con un plan de estudios coherente y explícito y 34 (casi la mitad) ofrecen cursos de lenguas profesionales y generales. Por último, siete solo ofrecen cursos de lenguas profesionales. 39 centros cuentan con financiación pública completa para el apoyo adicional en lengua nacional y diez financiación parcial. Aunque se recomiendan las oportunidades de formación en empresas en los documentos de la UE, tanto para la adquisición de experiencia profesional como para el desarrollo de competencias lingüísticas, tan solo 13 de los 69 centros informan de la creación de convenios con empresas para lograr este objetivo. Ninguno de los centros parece utilizar herramientas europeas como *European Credit System* o *Euro-pass* para la definición y aplicación de los resultados del aprendizaje en los programas de lengua nacional, por lo que es de suponer que dichas herramientas no son conocidas en los centros encuestados.

Otros idiomas en la enseñanza profesional

Para explorar la provisión de lenguas extranjeras, R/M y de la inmigración en la enseñanza profesional, preguntamos a los centros sobre:

- el número de lenguas que se ofrecen
- los tipos de programas disponibles
- hasta qué punto se emplea un plan de estudios explícito
- la correspondencia con el MCERL (para lenguas extranjeras)
- la disponibilidad de financiación pública.

Los resultados se presentan en la Tabla 35.

Tabla 35. Organización de la enseñanza de lenguas extranjeras, R/M y de la inmigración en la educación superior (N=69 centros)

| Criterios | Respuestas | Lenguas Extranjeras (LE) | | | Lenguas R/M | | | Lenguas de Inmigración (LI) | | | | |
|--|--------------------------|--------------------------|-------|-----|-----------------------|----|-------|-----------------------------|------------------|----|-------|-----|
| | | LE | L R/M | LI | Respuestas | LE | L R/M | LI | Respuestas | LE | L R/M | LI |
| Número de lenguas ofrecidas | > 4 lenguas | 15 | 0 | 1 | 3-4 lenguas | 22 | 3 | 1 | 1-2 lenguas | 25 | 22 | 2 |
| Catálogo de programas | variedad amplia | 41 | 17 | 2 | variedad limitada | 18 | 7 | 2 | no especificados | 10 | 45 | 65 |
| Plan de estudios | coherente y explícito | 50 | 18 | 1 | general | 11 | 5 | 3 | no especificados | 8 | 46 | 65 |
| Correspondencia con el MCERL | correspondencia completa | 26 | N/A | N/A | estándares nacionales | 27 | N/A | N/A | no especificados | 16 | N/A | N/A |
| Financiación pública disponible | sin tasas | 38 | 13 | 1 | tasas parciales | 22 | 11 | 1 | tasas completas | 9 | 45 | 67 |

En lo relativo a la organización de la enseñanza de lenguas en general, surge el mismo patrón que en el resto de los sectores educativos, en los que las lenguas nacional y extranjeras reciben el mayor apoyo, seguidas de las R/M, mientras que las lenguas de la inmigración son las que menos apoyo recaban.

Sesenta y dos de los 69 centros encuestados ofrecen lenguas extranjeras; 15 informan de la enseñanza de cuatro, 22 ofrecen de tres a cuatro idiomas y 25 de uno a dos. Cuarenta y un centros ofrecen una gran variedad de programas que abarcan desde las destrezas lingüísticas básicas hasta las avanzadas; 18 sólo ofrecen programas de destrezas lingüísticas básicas. Un número muy elevado (50) cuenta con un plan de estudios coherente y explícito y los cursos de 26 de ellos se alinean con las directrices del MCERL. En 38 centros, los estudiantes no tienen que pagar los cursos, mientras que en otros 22 los costes están cubiertos de manera parcial.

Este panorama contrasta con la situación de las lenguas R/M, ya que solo 24 centros informan de cursos en estas lenguas y únicamente 13 asumen los costes. Los países/regiones que ofrecen cursos de lenguas R/M en los centros de FP encuestados son el País Vasco, Cataluña, Hungría, Irlanda del Norte y Gales. Bosnia y Herzegovina y Suiza ofrecen cursos en las demás lenguas oficiales en los tres centros encuestados.

Las lenguas de la inmigración sólo se ofertan en cuatro de los centros investigados de Austria, Inglaterra, Italia y Gales.

La Tabla 36 ofrece una visión comparativa de la provisión de lenguas R/M, (principales) lenguas extranjeras y (principales) lenguas de la inmigración en los 69 centros analizados en las 67 ciudades seleccionadas según los datos aportados por nuestros investigadores.

Tabla 36. Visión comparativa de la provisión de los centros de FP de (las principales) lenguas extranjeras, lenguas R/M y (las principales) lenguas de la inmigración.

| País/región | Lenguas R/M (principales) | lenguas extranjeras (principales) | Lenguas de la inmigración (principales) |
|-------------------------------------|--|---|---|
| Austria | - | Alemán, árabe, chino, checo, eslovaco, esloveno, español, francés, holandés (solo e-learning), húngaro, inglés, italiano, japonés, polaco, rumano, ruso | Bosnio, croata, serbio, turco |
| Bosnia y Herzegovina | Bosnio, croata, serbio, como lenguas nacionales | Álemán, árabe, checo, francés, inglés, italiano, latín, persa, ruso, turco | - |
| Bulgaria | - | Croata, inglés, español, francés, alemán, italiano, rumano, ruso, turco | - |
| Cataluña | Catalán | Inglés, francés, alemán | - |
| Dinamarca | - | Inglés en CLIL, francés, alemán, español | - |
| Escocia | - | Alemán, español, francés, polaco | - |
| España (Madrid, Sevilla y Valencia) | - | Inglés, francés | - |
| Estonia | - | Inglés, francés, finlandés, alemán, ruso | - |
| Francia | Corso | Árabe, chino, inglés, alemán, italiano, español, ruso | - |
| Gales | Galés | Chino, francés, alemán, griego, italiano, español | Árabe |
| Grecia | - | Inglés | - |
| Hungría | Alemán | Inglés | - |
| Inglaterra | - | Alemán, español, francés, griego, italiano, japonés, portugués, ruso | Árabe, chino, turco, urdú |
| Irlanda del Norte | Irlandés, escocés del Ulster | alemán, español, francés, griego, italiano, japonés, polaco, portugués, ruso | Árabe, chino y turco |
| Italia | Esloveno | Inglés, francés, alemán, español | Árabe |
| Lituania | Polaco, ruso | Inglés, francés, alemán | - |
| País Vasco | Euskera | Inglés, francés | - |
| Países Bajos | - | Inglés, francés, alemán, español | - |
| Polonia | - | Inglés, francés, alemán, ruso | - |
| Portugal | Mirandés | Inglés, francés, alemán, español | - |
| Rumanía | Húngaro, romaní | Inglés, francés, alemán | - |
| Suiza | Francés, alemán e italiano como otras lenguas nacionales | Inglés, español | - |
| Ucrania | Ruso y lenguas ucranianas | Inglés, francés, alemán | - |

Tal y como era de esperar, inglés, francés, alemán y español destacan entre las lenguas extranjeras, mientras que el ruso se ofrece como lengua R/M en algunos países/regiones y como lengua extranjera en otros. El árabe también se oferta en algunos centros de FP. Asimismo, la oferta principal de lenguas R/M la tienen los países/regiones donde hay más de una lengua oficial. Es probable que la lengua vasca, el catalán, el irlandés/escocés del Ulster y el galés sean el medio de instrucción en los centros encuestados y que además se ofrezca como asignatura.

Los idiomas en la enseñanza universitaria

Tanto la UE como el CdE han puesto un especial énfasis en sus documentos en la importancia de la diversidad lingüística y del desarrollo de competencias plurilingües en todas las etapas educativas. En el nivel universitario, este factor es especialmente importante ya que representa la etapa final previa al inicio de la actividad profesional. Los graduados universitarios tienen más probabilidad de viajar en su actividad profesional y de llegar a acuerdos con hablantes de otras lenguas, por lo que la adquisición de destrezas lingüísticas resulta esencial como elemento de apoyo, al igual que el desarrollo de conocimientos académicos y competencias esenciales. Algunas universidades europeas ya están considerando la competencia lingüística como requisito para la admisión de los estudiantes en sus carreras y otras les animan para que dediquen algún tiempo a la semana a los cursos de idiomas.

La Recomendación 98 (6) de 1998 del CdE apoya el desarrollo de relaciones e intercambios entre instituciones y personas de otros países en la educación universitaria para ofrecer todas las posibilidades de tener una experiencia auténtica de su lengua y cultura. La educación universitaria también está incluida en el ámbito de la CELMR, por lo que la enseñanza en y de las lenguas R/M debería facilitarse a todos aquellos alumnos que la soliciten. En lo que a lenguas extranjeras se refiere, se espera que las instituciones universitarias utilicen el MCERL como documento principal para el desarrollo de los programas y herramientas de evaluación.

Los documentos de la UE son igualmente enérgicos en lo referente al aumento y la diversificación de la enseñanza de lenguas en la educación universitaria. Las Conclusiones (2011) del Consejo de Europa incitan a los Estados Miembros

esforzarse para lograr el objetivo de Barcelona mediante el aumento de la provisión, calidad y relevancia de la enseñanza de lenguas en la educación general, FP y educación universitaria, además de la educación permanente o continua. La Comunicación de 2008 de la Comisión Europea también se ha manifestado a favor de un aumento de la movilidad y los intercambios, y con respecto a las universidades, a favor de la enseñanza de idiomas para todos los estudiantes independientemente de la disciplina que elijan.

Desde esta perspectiva, pedimos a nuestros investigadores que preguntaran a representantes de tres universidades generales/públicas en cada una de las ciudades seleccionadas en el proyecto sobre:

- las lenguas de instrucción
- las lenguas en las que se presentan sus páginas web
- los grupos destinatarios de los apoyos adicionales en la lengua nacional
- las lenguas ofrecidas a los estudiantes de carreras no lingüísticas
- la medida en que el MCERL se utiliza en el diseño de programas y herramientas de evaluación
- la admisión de estudiantes extranjeros
- la movilidad de los estudiantes de lenguas
- la movilidad de los estudiantes de carreras no lingüísticas.

Conseguimos recopilar datos de 65 universidades generales/públicas, cuyos resultados se presentan en la Tabla 37.

Tabla 37. La práctica del multilingüismo en las 65 universidades generales/públicas encuestadas

| Dimensión | Nº países/regiones | Nº países/regiones | Nº países/regiones |
|--|-------------------------------------|---|-----------------------------|
| Lengua de instrucción | 23 nacional, extranjera, R/M | 31 nacional y extranjera | 11 solo nacional |
| Lengua de la página web | 17 nacional, extranjera, R/M | 38 nacional y extranjera | 10 solo nacional |
| Grupos destinatarios de apoyo adicional en LN | 24 todos los estudiantes | 38 solo hablantes no nativos | 3 no se oferta |
| Número de lenguas ofertadas a estudiantes de carreras no lingüísticas | 31 >4 | 10 3- 4 | 14 1- 2 |
| Nivel que los estudiantes de lenguas deben alcanzar | 34 Enlazado con el MCERL | 22 basado en normas nacionales/de la institución | 9 ninguno |
| Admisión de estudiantes extranjeros | 33 internacionales e inmigrantes | 31 solo internacionales | 1 solo hablantes nativos |
| Movilidad de los estudiantes de lenguas | 10 obligatoria | 51 opcional | 4 no se oferta |
| Movilidad de los estudiantes de carreras no lingüísticas | 1 obligatoria | 60 opcional | 4 no se oferta |

Como era previsible, todas las universidades europeas seleccionadas de las ciudades de nuestra muestra utilizan la lengua nacional como vehículo de instrucción dado que en la mayoría de los casos es la lengua principal de la población estudiantil y la lengua oficial del Estado. Sin embargo, en la mayoría de las instituciones encuestadas también pueden utilizarse otros idiomas. Esto supone una ruptura en cuanto a las lenguas utilizadas como medio de instrucción, por lo que la descripción exacta de la forma en que la lengua de instrucción está cambiando en las universidades europeas debido a la globalización, tanto de la economía como de la investigación académica, puede convertirse en tema de futuras investigaciones. La movilidad internacional de los estudiantes y el personal, y el deseo de atraer un alumnado global y diverso parece convertir al inglés en la segunda lengua de muchas universidades europeas, por lo que muchos libros de texto también se están redactando en inglés.

Es prometedor que 55 de 65 de las páginas web universitarias analizadas sean multilingües y que tan solo diez proporcionen la información únicamente en su lengua nacional. Esto indica que la mayoría de las universidades europeas de las grandes ciudades están haciendo esfuerzos significativos para promover la diversidad y atraer a un alumnado igualmente diverso. La encuesta de LRE no recogió las lenguas exactas en las que se muestran las páginas web, tema para investigaciones futuras.

En términos de apoyo adicional en la lengua nacional, importante incluso en este nivel para ofrecer a los estudiantes la oportunidad de conseguir una buena competencia, 24 de las 65 universidades entrevistadas proporcionan apoyo para todos los alumnos y 38 solo proporcionan apoyo a los hablantes no nativos, con lo que se aumenta el buen nivel de provisión general.

Un número muy alto de universidades ofrecen cursos de idiomas a estudiantes de carreras no lingüísticas, tal y como recomiendan las instituciones europeas. La oferta es amplia, con 31 instituciones (casi la mitad) que permiten a sus estudiantes elegir entre más de cuatro lenguas. Solo ocho universidades de la muestra no ofrecen a los estudiantes de carreras no lingüísticas la oportunidad de aprender otras lenguas. Es una señal positiva que el MCERL se utilice para diseñar los programas y las herramientas de evaluación en más de la mitad de las universidades investigadas. Por supuesto, el índice real de solicitudes de cursos de idiomas por parte de los estudiantes universitarios y de posgrado es otra cuestión que sobrepasa los límites de nuestra encuesta.

Dada la enorme competencia en pos del talento y la financiación extra entre las universidades europeas, no sería sorprendente que todas ellas a excepción de una realizaran esfuerzos especiales para atraer a estudiantes internacionales. No obstante es interesante que la mitad de ellas hayan informado de esfuerzos conscientes para captar a estudiantes procedentes de un entorno inmigrante; la forma en que este proceso se lleva a cabo podría constituir un excelente tema para una futura investigación.

La movilidad de los estudiantes está financiada por las universidades europeas, pero solo diez de las universidades encuestadas determinan la obligatoriedad de los programas de movilidad para los estudiantes de lenguas y la gran mayoría tan solo los "alientan". Como era de esperar, la movilidad es más opcional que obligatoria para los estudiantes de carreras no lingüísticas en todas las universidades investigadas menos una. La Comisión Europea publica las estadísticas de la movilidad de estudiantes en el programa Erasmus, y estos documentos deberían consultarse para comprender mejor las cifras reales de estudiantes de cada país que estudian un tiempo en el extranjero como parte de sus estudios.

http://ec.europa.eu/education/erasmus/statistics_en.htm

2.7 Los idiomas en los medios de comunicación audiovisuales y escritos

Los documentos de la UE y el CdE son claros acerca de lo que consideran buenas políticas con respecto al multilingüismo en los medios de comunicación audiovisuales y escritos. La Comunicación de la Comisión Europea de 2008 hizo hincapié en la necesidad de proporcionar el contacto con otras lenguas a aquéllos que no las hablan a través de los medios, las nuevas tecnologías y la traducción.

Los medios pueden ser un gran recurso de aprendizaje informal de lenguas a través del "edutainment" y las películas subtituladas.

A través de esta comunicación, los Estados Miembros fueron invitados a apoyar la subtítulos y la circulación de obras culturales. Asimismo, la resolución del Parlamento Europeo de 2009 también animaba a la utilización de la subtítulos en los programas televisivos. El Grupo de Alto Nivel sobre multilingüismo (2007) ya había dedicado una sección de su informe a esta área, acentuando la importancia de los medios en la modificación de la actitud de las personas hacia las lenguas y culturas, y alentando la sustitución del doblaje por la subtítulos.

Las empresas de TV que normalmente utilizan el doblaje deberían ser animadas a ofrecer la subtítulos de forma adicional al doblaje tradicional para que los espectadores puedan elegir.

Desde la perspectiva de las lenguas R/M, el Artículo 11 de la CELMR se centra en los medios y especifica que los signatarios deberían asegurarse de que se crean emisoras de radio y televisión en lenguas R/M, además de alentar la producción y distribución de programas de radio y TV y periódicos en dichas lenguas. También estipula la necesidad de que haya libertad de recepción directa de emisiones de radio y televisión procedentes de los países vecinos en un lenguaje en formato idéntico o similar al de una lengua R/M.

En la investigación LRE hemos tratado de reflejar las recomendaciones y directrices anteriores solicitando a nuestros investigadores la recopilación de datos en las ciudades seleccionadas de cada contexto nacional o regional. Se han incluido las siguientes variables:

- el abanico de lenguas en radio y TV
- las prácticas de subtítulos en el cine y la TV
- la recepción de lenguas R/M fuera de la región de origen
- La provisión de disponibilidad de lenguaje de signos
- La diversidad de las lenguas en los periódicos disponibles en los quioscos y las estaciones de ferrocarril más importantes.

El abanico de lenguas en radio y TV se expone en la Tabla 38. Para llevar a cabo la recopilación de datos, pedimos a nuestros investigadores que grabaran durante una semana las lenguas ofrecidas en la radio y TV nacionales según los periódicos más vendidos de las ciudades encuestadas. Esta metodología se conoce como paisajismo lingüístico. Por supuesto, es imposible generalizar a partir de estos datos, pero proporciona una instantánea útil que puede utilizarse para futuras discusiones y investigaciones. (consulte el capítulo 1, sección 1.5)

Tal y como se muestra en la Tabla 38, la mayoría de los países/regiones participantes ofrecieron emisiones de radio y TV en otras lenguas aparte de la nacional durante la semana analizada. Cataluña tiene emisiones de TV en una gran variedad de lenguas extranjeras, R/M y de la inmigración. Hungría e Italia tenían emisiones de radio en más de 10 lenguas.

Para explorar la extensión en que los programas de TV en lenguas R/M pueden ser recibidos con libertad fuera de su región de producción, preguntamos a los países/regiones que evaluaran si este hecho es común. Los resultados de 23 países/regiones se muestran en la Tabla 38.

Bosnia y Herzegovina, Dinamarca, Estonia, Gales, Lituania, Portugal y Suiza informan de que las emisiones de radio y TV en lenguas R/M pueden recibirse siempre en otras regiones/países; por el contrario, en Cataluña y Francia no se da el caso. Los investigadores del resto de los países/regiones informaron de que, en ocasiones, los programas en lenguas R/M pueden recibirse más allá de sus fronteras. Merece la pena investigar más sobre las causas de estos hallazgos.

Según la investigación dirigida por Media Consulting Group (2007) en consonancia con las reiteradas recomendaciones de la UE, la subtítulos se está extendiendo cada vez más en los países europeos. No obstante, las prácticas de doblaje y de voz en off siguen siendo habituales. Los países se dividen en dos grandes grupos (países que doblan frente a países que subtítulan), aunque la situación real en Europa es mucho más complicada. Los hallazgos de LRE presentados en la Tabla 38 son comparables a estudios anteriores, con cerca de la mitad de los países/regiones que utilizan prácticas de doblaje habitualmente y la otra mitad decantándose por la subtítulos.

Tabla 38. Subtitulación frente a doblaje en TV y cine

| País/región | Producciones de TV | | Producciones cinematográficas | |
|-------------------------------------|--------------------|---------------------|-------------------------------|---------------------|
| | Se suele doblar | Se suele subtítular | Se suele doblar | Se suele subtítular |
| Austria | ✓ | | ✓ | |
| Bosnia y Herzegovina | | ✓ | | ✓ |
| Bulgaria | ✓ | | | ✓ |
| Cataluña | ✓ | | ✓ | |
| Dinamarca | | ✓ | | ✓ |
| Escocia | | ✓ | | ✓ |
| España (Madrid, Sevilla y Valencia) | ✓ | | ✓ | |
| Estonia | | ✓ | | ✓ |
| Francia | ✓ | | | ✓ |
| Frisia | | ✓ | | ✓ |
| Gales | | ✓ | | ✓ |
| Grecia | | ✓ | | ✓ |
| Hungría | ✓ | | ✓ | |
| Inglaterra | | ✓ | | ✓ |
| Irlanda del Norte | | ✓ | | ✓ |
| Italia | ✓ | | ✓ | |
| Lituania | ✓ | | | ✓ |
| País Vasco | ✓ | | ✓ | |
| Países Bajos | | ✓ | | ✓ |
| Polonia | ✓ | | ✓ | |
| Portugal | | ✓ | | ✓ |
| Rumanía | | ✓ | | ✓ |
| Suiza | | ✓ | | ✓ |
| Ucrania | | ✓ | ✓ | |

Los países/regiones en los que se dobla tanto programas de TV como películas de cine son Austria, Cataluña, España, Hungría, Italia, Polonia y Suiza. Los países/regiones en los que se subtítulan tanto programas de TV como películas de cine son Bosnia y Herzegovina, Dinamarca, Escocia, Estonia, Frisia, Gales, Grecia, Inglaterra, Portugal, Rumanía y Suiza. Los demás países/regiones tienen una modalidad híbrida, ya que los programas se subtítulan en un medio y se doblan en el otro.

Con respecto a la disponibilidad de periódicos en los quioscos más importantes y en las estaciones de ferrocarril de las ciudades encuestadas de cara país/región, todos los investigadores visitaron dichos puntos de venta y confeccionaron listas de los periódicos disponibles en distintas lenguas, siguiendo una vez más el método "Paisajismo Lingüístico" para obtener la instantánea de un lugar concreto y en un momento dado.

En la Tabla 39 aparecen las 20 lenguas más encontradas en periódicos no nacionales.

Tabla 39. Espectro multilingüe de los periódicos en el medio urbano (Top 20)

| Lenguas de los periódicos | Total de periódicos distintos |
|---------------------------|-------------------------------|
| 1. Inglés | 408 |
| 2. Alemán | 270 |
| 3. Francés | 181 |
| 4. Ruso | 162 |
| 5. Italiano | 127 |
| 6. Árabe | 77 |
| 7. Turco | 54 |
| 8. Español | 51 |
| 9. Holandés | 46 |
| 10. Albanés | 40 |
| 11. Serbio | 36 |
| 12. Chino | 27 |
| 13. Catalán | 24 |
| 14. Croata | 23 |
| 15. Búlgaro | 12 |
| 16. Japonés | 11 |
| 17. Polaco | 10 |
| 18. Griego | 8 |
| 19. Bosnio | 7 |
| 20. Húngaro | 7 |
| 21. Sueco | 6 |

En líneas generales, el inglés aparece en primer lugar, seguido del alemán y, a distancia, del francés, ruso e italiano. Podría llegarse a la conclusión de que básicamente existen tres tipos de público destinatario de dichos periódicos: a) Periódicos destinados a viajeros internacionales, hombres de negocios y turistas, como los periódicos en alemán, francés, inglés o japonés; b) periódicos destinados a grupos de inmigrantes en varias ciudades europeas, como los que están en albanés, árabe, chino o turco; c) periódicos destinados a lectores de lenguas R/M como el catalán o la lengua vasca/euskera. Por supuesto, estos tipos no son inamovibles.

Otra área que hemos examinado en la sección audiovisual es la medida en que el lenguaje de signos se utiliza en TV en eventos mediáticos importantes. La Asamblea Parlamentaria del CdE, en su recomendación de 2003 sobre la protección del lenguaje de signos en los Estados Miembros, señaló que los lenguajes de signos son una señal de la riqueza cultural de Europa, que dichos lenguajes son medios de comunicación naturales para los sordos y que se necesita su reconocimiento oficial. También recomendó que la emisión de programas de TV subtítulos mejoraría el proceso de integración de la comunidad sorda en la sociedad.

En la Tabla 40 mostramos las respuestas de nuestros investigadores referentes no sólo a la cuestión del lenguaje de signos en TV, sino también a las otras dos preguntas sobre el lenguaje de signos en el proyecto LRE: hasta qué punto los lenguajes de signos están reconocidos oficialmente en documentos oficiales o promocionados en el país/región, y hasta dónde las personas sordas pueden utilizar el lenguaje de signos en interacciones oficiales con las autoridades en los servicios públicos. La Tabla 40 ofrece una visión general de la provisión del lenguaje de signos recabada.

Tabla 40. Provisión del lenguaje de signos en 24 países/regiones

| País/región | El lenguaje de signos está oficialmente reconocido o promocionado | Las personas sordas pueden utilizar el lenguaje de signos en interacciones oficiales con las autoridades | El lenguaje de signos se ofrece en eventos mediáticos importantes |
|-------------------------------------|---|--|---|
| Austria | Sí | Siempre | A veces |
| Bosnia y Herzegovina | Sí | Siempre | A veces |
| Bulgaria | Sí | Solo en algunos casos | Regularmente |
| Cataluña | Sí | Siempre | A veces |
| Dinamarca | - | Siempre | Regularmente |
| Escocia | Sí | Solo en algunos casos | Regularmente |
| España (Madrid, Sevilla y Valencia) | Sí | Siempre | Regularmente |
| Estonia | Sí | Solo en algunos casos | Siempre |
| Francia | Sí | Siempre | Regularmente |
| Frisia | - | Solo en algunos casos | A veces |
| Gales | Sí | Solo en algunos casos | A veces |
| Grecia | - | - | A veces |
| Hungría | Sí | Siempre | A veces |
| Inglaterra | Sí | - | Regularmente |
| Irlanda del Norte | Sí | Solo en algunos casos | Regularmente |
| Italia | - | - | - |
| Lituania | Sí | Siempre | A veces |
| País Vasco | - | - | A veces |
| Países Bajos | Sí | Solo en algunos casos | A veces |
| Polonia | - | - | - |
| Portugal | Sí | Siempre | Regularmente |
| Rumanía | Sí | Siempre | - |
| Suiza | Sí | Siempre | Regularmente |
| Ucrania | Sí | Siempre | A veces |

Los lenguajes de signos están reconocidos o promocionados oficialmente en todos los países/regiones a excepción de Dinamarca, Grecia, Italia, el País Vasco y Polonia. Las personas sordas siempre pueden utilizar el lenguaje de signos en interacciones oficiales con las autoridades en la mitad de los países/regiones encuestados. La provisión de lenguaje de signos para sordos en eventos mediáticos importantes está siempre disponible en Estonia y de forma regular en otros nueve países/regiones. Nuestros investigadores informan de que estos servicios no están disponibles en Italia, Polonia y Rumanía. En general, los niveles de concienciación con respecto al lenguaje de signos parecen estar aumentando en toda Europa, lo que es de una importancia crucial para la población sorda.

2.8 Los idiomas en los servicios y espacios públicos

La Comunicación de la CE de 2008 es uno de los diversos documentos de la UE que subraya la importancia de la prestación de servicios públicos en varios idiomas para responder a las necesidades de aquellos ciudadanos y visitantes que no hablan el idioma local:

Las zonas metropolitanas y los centros turísticos de Europa han de facilitar información en varios idiomas e invitar a las personas multilingües a actuar como mediadores culturales e intérpretes. Ambas recomendaciones resultan necesarias para hacer frente a las necesidades de los extranjeros que no hablan la lengua local. La traducción y la interpretación juradas son especialmente importantes en este sentido.

La CELMR también engloba a los servicios públicos, con un enfoque más centrado en los ciudadanos. El artículo 9 está dedicado a la justicia y garantiza que, tanto los procedimientos penales como civiles, podrán llevarse a cabo en lenguas R/M recurriendo a intérpretes y traductores y sin incurrir en gastos adicionales para la persona interesada. Asimismo, se aceptará la entrega de documentos legales en dichas lenguas. El artículo 10 se centra en las autoridades administrativas y los servicios públicos, estableciendo que allá donde resida un número de hablantes de lenguas R/M que lo justifique, los agentes que estén en contacto con el público deberán emplear las lenguas R/M en cuestión y se deberán poner a disposición de la población textos administrativos en dichas lenguas. Por otro lado, estos idiomas también podrán emplearse en los debates de las asambleas locales y regionales. No obstante, la aplicación de esta disposición no podrá excluir en ningún caso el empleo de la(s) lengua(s) oficial(es) del Estado.

Tanto el texto de la EC como el del CdE urgen a las ciudades y autoridades locales a ser más multilingües pero, al mismo tiempo, les animan a brindar a sus ciudadanos la oportunidad de aprender la lengua local a un bajo coste.

Nuestro objetivo está en las lenguas en los servicios y espacios públicos a nivel de la ciudad (distrito), por ej. a nivel de ciudad central, no a nivel de descentralización de los diferentes barrios. Hacemos uso de las recomendaciones de la Red Eurocities de las principales ciudades europeas y de las recomendaciones recientes de la pionera europea en este ámbito, la ciudad de Sheffield, en el Reino Unido. *The Sheffield City Languages Strategy* fue publicado en 2004 y trató de establecer un vínculo entre el aprendizaje de idiomas y la agenda más amplia de inclusión de la ciudad. En 2008, Sheffield se convirtió en la primera ciudad de Europa con políticas lingüísticas perfiladas por el Consejo de Europa, que proporciona asistencia de expertos y una política de auto-evaluación de los países, regiones o ciudades. Reynolds (2008) compiló un informe municipal para la promoción del multilingüismo en la educación, incluyendo los negocios.

El objetivo del estudio LRE era el de analizar las estrategias y políticas lingüísticas de las ciudades, para lo que se abordaron las siguientes cuestiones:

- hasta qué punto existe una estrategia institucional para promocional el multilingüismo
- la disponibilidad de documentos oficiales y los servicios al ciudadano, en otras lenguas distintas de la(s) oficial(es) del Estado
- la disponibilidad de páginas web oficiales en otras lenguas
- la utilización de traductores e intérpretes en los servicios públicos
- las lenguas mencionadas en las ofertas de empleo e idiomas en los que se ofertan cursos de formación para empleados
- la existencia de políticas de promoción de la contratación de hablantes de otras lenguas y seguimiento de las competencias lingüísticas de los empleados públicos
- el reconocimiento otorgado a aquellos empleados capaces de hablar más de una lengua.

Asimismo, pedimos a los representantes de las ciudades que nos facilitasen los idiomas en cuestión mencionados en estas políticas. Por otro lado, se investigaron los idiomas en los que se proporciona información en medios orales y escritos en el ámbito de los servicios educativos, de urgencias, sociales y jurídicos, de transporte, de atención al inmigrante, las oficinas turísticas y los programas de los teatros.

Los datos de LRE fueron recabados a través de la combinación de un cuestionario, entrevistas y la investigación de fuentes secundarias. En la mayoría de los casos, las autoridades locales fueron las encargadas de proporcionar dicha información. Obviamente, por la naturaleza del cuestionario, resulta imposible capturar todos los detalles. No obstante, los resultados obtenidos son útiles como indicadores para investigaciones y análisis futuros.

Se estudiaron 64 ciudades en total. El listado completo de las mismas, así como los criterios de selección de cada una de ellas, se presentan en la introducción. Como norma general, para cada país se ha escogido la capital, la segunda ciudad más grande y otra ciudad donde hubiese un uso bastante extendido de una lengua regional. Los resultados obtenidos sobre las estrategias y políticas lingüísticas institucionales se presentan en la Tabla 41.

Tabla 41. Resultados obtenidos sobre las estrategias y políticas lingüísticas de las 64 ciudades objeto de estudio

| Cuestión | Muy practicado | Practicado ocasionalmente | No se practica |
|---|----------------|---------------------------|----------------|
| Estrategia institucional de promoción del multilingüismo | 20 | 25 | 19 |
| Servicios en otras lenguas | 30 | 24 | 10 |
| Presencia de páginas web en otras lenguas | 27 | 18 | 19 |
| Informes anuales municipales en otras lenguas | 15 | 10 | 39 |
| Uso de traductores e intérpretes | 35 | 24 | 5 |
| Competencias lingüísticas en las descripciones del trabajo de los empleados | 23 | 27 | 13 |
| Formación lingüística ofrecida a los empleados | 18 | 24 | 22 |
| Contratación de hablantes de otras lenguas | 11 | 30 | 23 |
| Seguimiento de las competencias lingüísticas de los empleados | 17 | 9 | 37 |

De los informes de nuestros colaboradores se desprende que las ciudades ofrecen servicios en 140 lenguas distintas de la oficial del Estado. Los detalles acerca de estas lenguas pueden encontrarse en la Tabla 46.

El panorama general que ilustran los resultados obtenidos es que aproximadamente la mitad de las ciudades analizadas reconocen como práctica muy común la oferta de servicios en otras lenguas, mientras que sólo un tercio de ellas cuenta con una estrategia de promoción del multilingüismo muy extendida. Sólo diez ciudades de las 64 objeto de estudio no ofrecen servicios en otras lenguas. Veintisiete ciudades presentan la totalidad de sus servicios on-line en otros idiomas, mientras que 18 de ellas afirman que lo hacen, pero sólo parcialmente. La utilización de traductores e intérpretes constituye una importante fuente de información para los hablantes no nativos de las lenguas locales. Dichos servicios están muy arraigados en 35 ciudades y sólo parcialmente en 24, mientras que cinco de ellas parecen no ofrecer servicios de ningún tipo. Veintitrés ciudades (más de un tercio) suelen incluir el requisito del conocimiento de idiomas en sus ofertas de empleo, mientras que otras 27 sólo lo hacen ocasionalmente. Dieciocho ciudades ofrecen a sus empleados una amplia gama de cursos de formación en otros idiomas, mientras que en 24 esto sólo ocurre ocasionalmente. Tan sólo 11 ciudades suelen contratar a hablantes de otras lenguas como norma general. En apenas un tercio de las ciudades realizan un seguimiento de las competencias lingüísticas de sus empleados; más de la mitad de ellas no lo hacen.

Además de preguntar a los representantes de las ciudades acerca del alcance de estas políticas en favor del multilingüismo, los investigadores de LRE quisieron saber los idiomas en los que se implementan dichas políticas. En la Tabla 42 podemos ver el número de ciudades conjuntamente con una aproximación de los idiomas.

Tabla 42. Políticas de promoción del multilingüismo y número de idiomas en cada una de las 64 ciudades

| | |
|---|-------------|
| No se aplica política alguna | 1 ciudad |
| Políticas apenas desarrolladas en un número muy reducido de idiomas | 6 ciudades |
| Políticas parcialmente desarrolladas en unos cuantos idiomas | 21 ciudades |
| Políticas desarrolladas en varios idiomas | 31 ciudades |
| Políticas bien desarrolladas en muchos idiomas | 3 ciudades |
| Políticas muy bien desarrolladas en muchos idiomas | 2 ciudades |

Las cinco ciudades que ofrecen servicios en una gran variedad de ámbitos y en el mayor número de lenguas son Viena, Barcelona, Londres, Milán y Cracovia. Otras ciudades suelen proporcionar sólo algunos servicios en muchas lenguas, pero otras sólo lo hacen en la lengua oficial o en un reducido número de lenguas. La Tabla 43 ofrece un ranking de servicios en función del número de idiomas en los que se proporcionan.

Tabla 43. Clasificación de servicios públicos desde los que se ofrecen en un mayor número de lenguas hasta los que facilitan información al usuario en menos lenguas en las 64 ciudades objeto de estudio

| Comunicación oral | Comunicación escrita |
|--|--|
| 1. Turismo | Turismo |
| 2. Inmigración e integración | Inmigración e integración |
| 3. Asistencia judicial | Transporte |
| 4. Sanidad | Sanidad |
| 5. Servicios sociales | Urgencias |
| 6. Urgencias | Servicios sociales |
| 7. Educación | Asistencia jurídica |
| 8. Transporte | Educación |
| 9. Agenda cultural de los teatros | Agenda cultural de los teatros |
| 10. Debates políticos y procesos de toma de decisiones | Debates políticos y procesos de toma de decisiones |

El servicio facilitado en un mayor número de lenguas es el turismo, seguido de los servicios de inmigración e integración, la atención jurídica (formato oral) y el transporte (formato escrito). Asimismo, también se suele facilitar asistencia sanitaria en varios idiomas. Los ámbitos facilitados en un menor número de lenguas son la cultura (teatro) y los debates políticos o procesos de toma de decisiones. Resulta sorprendente que la educación no encabece la clasificación, habida cuenta del gran número de alumnos (y padres) de colegios de toda Europa que no hablan con fluidez la lengua oficial del país/región en el que estudian. El hecho de que los debates políticos y el proceso de toma de decisiones se encuentren a la cola de esta clasificación, puede influir negativamente en la igualdad de oportunidades, pues supondría que, a la hora de hacer política, no estarían presentes todos los grupos interesados, especialmente los minoritarios, inmigrantes y recién llegados.

En lo que se refiere a la variedad de lenguas facilitadas en cada ciudad, es preciso recordar que los datos provienen de los cuestionarios y las respuestas proporcionadas por los representantes de las ciudades. Sería necesario profundizar en la investigación para establecer si, efectivamente, se facilitan servicios en estas lenguas y qué niveles de competencia lingüística y coherencia estructural se alcanzan. No obstante, los datos recabados por el estudio LRE actúan como buenos indicadores y sientan las bases para futuras investigaciones.

La Tabla 44 presenta la distribución de ciudades de acuerdo al número de lenguas en las que está disponible la comunicación en formato oral.

Tabla 44. Distribución de ciudades de acuerdo al número de lenguas en las que está disponible la comunicación en formato oral en 10 servicios públicos

| Grado de multilingüismo (oral) | Nº de ciudades |
|---|----------------|
| Servicios disponibles exclusivamente en la lengua oficial | 1 |
| Servicios disponibles en 1 o 2 lenguas de media | 23 |
| Servicios disponibles en 3 o 4 lenguas de media | 23 |
| Servicios disponibles en más de 4 lenguas de media | 17 |

Según las respuestas obtenidas, 17 ciudades facilitan la mayoría de los servicios en más de cuatro lenguas, mientras que 23 de ellas lo hacen en una media de tres a cuatro lenguas. Las 10 ciudades que ofrecen comunicación en formato oral en el mayor número de lenguas son por orden: Londres, Aberdeen, Glasgow, Madrid, Valencia, Zúrich, Milán, Belfast, Barcelona y Lugano.

En el caso de la comunicación en formato escrito, la Tabla 45 presenta la distribución de servicios de acuerdo al mismo criterio.

Tabla 45. Distribución de ciudades de acuerdo al número de lenguas en las que está disponible la comunicación en formato escrito en 10 servicios públicos

| Grado de multilingüismo (escrito) | Nº de ciudades |
|---|----------------|
| Servicios disponibles exclusivamente en la lengua oficial | 1 |
| Servicios disponibles en 1 o 2 lenguas de media | 30 |
| Servicios disponibles en 3 o 4 lenguas de media | 27 |
| Servicios disponibles en más de 4 lenguas de media | 6 |

El hecho de que un número muy reducido de ciudades se encuentren en los primeros puestos de la clasificación da a entender que se presta menos atención a la disponibilidad de documentos en otras lenguas que a los servicios de interpretación y mediación in situ. Cuarenta ciudades afirman facilitar comunicación en formato oral en más de tres idiomas, mientras que sólo 33 lo hacen en formato escrito.

De los datos obtenidos se desprende que las ciudades que facilitan comunicación escrita en un mayor número de idiomas son por orden: Londres, Glasgow, Aberdeen, Belfast, Valencia, Sevilla, Lugano, Zúrich, Madrid y Milán.

Estos datos sugieren que las ciudades ya están sensibilizadas sobre las necesidades lingüísticas de los ciudadanos, por lo menos en los servicios más esenciales. Sin embargo, todavía hay trabajo que hacer en materia de ampliación de la gama de servicios facilitados en varias lenguas. Pasamos ahora a analizar las lenguas que ofertan las ciudades. La Tabla 46 presenta una relación de los 20 idiomas más frecuentes en las políticas y servicios analizados en el estudio.

Tabla 46. Lenguas utilizadas en las políticas y servicios públicos de 64 ciudades (las 20 más relevantes)

| Idiomas | Nº de veces mencionados |
|---------------|-------------------------|
| 1. Inglés | 771 |
| 2. Alemán | 290 |
| 3. Ruso | 285 |
| 4. Francés | 255 |
| 5. Español | 153 |
| 6. Chino | 117 |
| 7. Árabe | 117 |
| 8. Italiano | 98 |
| 9. Euskera | 85 |
| 10. Catalán | 85 |
| 11. Galés | 74 |
| 12. Polaco | 69 |
| 13. Turco | 67 |
| 14. Rumano | 60 |
| 15. Croata | 58 |
| 16. Portugués | 55 |
| 17. Frisón | 47 |
| 18. Bosnio | 37 |
| 19. Japonés | 36 |
| 20. Húngaro | 34 |

El inglés es el idioma más utilizado, después de la lengua oficial del Estado, en los servicios en formato oral y escrito en todas las ciudades objeto de estudio, seguido del alemán, el ruso, el francés y el español. Tanto el chino como el árabe se sitúan en muy buena posición y se emplean en varias ciudades. Tal y como ocurre en el caso de las lenguas en las que está disponible la prensa, podemos concluir que hay tres tipos de grupos de destinatarios de la comunicación en formato oral y escrito en los servicios y espacios públicos: a) servicios dirigidos a los viajeros, hombres de negocios y turistas internacionales en inglés, ruso, francés, español e italiano; b) servicios pensados para inmigrantes en árabe, turco, croata, chino, urdu, etc.; c) servicios destinados a aquellos que se comunican o entienden lenguas R/M como el euskera, el catalán, el frisón y el galés. No obstante, seguramente existan motivos que lleven a las ciudades a elegir unos idiomas y no otros, lo que podría ser objeto de futuros estudios en colaboración con las autoridades locales de las ciudades y sus equipos de comunicación.

Volviendo a las lenguas R/M, es preciso subrayar que no existe una correspondencia entre la variedad de lenguas R/M facilitadas en las ciudades y el respaldo de las mismas a nivel nacional/regional. Las tres lenguas R/M más apoyadas como tal por los países/regiones europeos participantes en el estudio son el alemán (promovido por siete países/regiones), romaní (seis países/regiones) y eslovaco (5 países/regiones). El catalán, croata, húngaro, polaco, ruso y esloveno encuentran apoyo como lenguas R/M en cuatro países/regiones. A pesar de ello, ni el romaní, ni el eslovaco ni el esloveno se encuentran entre los veinte idiomas de comunicación más utilizados en los servicios y espacios públicos.

2.9 Los idiomas en las empresas

Las instituciones de la UE han promocionado constantemente el multilingüismo como uno de los factores de la competitividad de Europa y en la movilidad y empleabilidad de los ciudadanos. La resolución del Consejo de Europa (2008) pidió a las empresas que desarrollasen las capacidades en una gran variedad de lenguas para ampliar el acceso a los mercados y les animó a que tomaran más en cuenta las habilidades lingüísticas en el desarrollo de la carrera profesional de sus empleados. La Comunicación de la CE del mismo año hacía referencia al estudio ELAN de 2006 que había llegado a la conclusión de que las habilidades lingüísticas e interculturales son relevantes para obtener éxito en las exportaciones y que en Europa se había perdido gran cantidad de negocios como resultado de la falta de competencias lingüísticas e interculturales.

El Grupo de Alto Nivel sobre Multilingüismo (2007) también había dedicado una sección de su informe sobre las empresas concluyendo que, aunque el inglés era el idioma más importante en los negocios, serían otros idiomas los que facilitarían a las empresas de la UE una ventaja competitiva. Recomendó que las empresas deberían invertir en los idiomas y que también utilizaran los recursos lingüísticos actuales de sus empleados, que deberían desarrollar estrategias de gestión lingüística y establecer asociaciones públicas-privadas con el sector de la educación para asegurar que se están aprendiendo las lenguas adecuadas para los negocios.

El Foro Empresarial sobre Multilingüismo (2008) organizado por la CE, publicó una nueva serie de recomendaciones sobre estrategias lingüísticas en el mundo empresarial. En sus observaciones concluyentes señaló que:

Las empresas deben hacer inventario de los conocimientos lingüísticos existentes en ellas y utilizarlos estratégicamente. Deberían revisar sus políticas de contratación, sus estrategias de formación y sus principios en materia de movilidad. Pueden animar al personal a utilizar y desarrollar las competencias ya adquiridas y ofrecer formación lingüística con procedimientos que motiven al personal y sean compatibles con las necesidades del puesto de trabajo. (2008:13)

De acuerdo con estas recomendaciones, se ha elaborado una encuesta para que LRE pudiera explorar las estrategias lingüísticas de las empresas, para averiguar si priorizan o no las competencias lingüísticas a la hora de contratar y si apoyan la formación lingüística de sus empleados y también para establecer el nivel de multilingüismo que existe dentro de las empresas y la variedad de idiomas que utilizan para comunicarse con los clientes y en sus materiales de promoción. Los criterios investigados están divididos en tres categorías principales: *estrategias lingüísticas generales de la empresa, estrategias lingüísticas internas y estrategias lingüísticas externas.*

Los investigadores de LRE recopilamos datos de una serie seleccionada de empresas con sede en ciudades de todos los países/regiones. Se encuestaron 484 empresas en total. Nos centramos en cuatro sectores (bancos, hoteles, empresas del sector de la construcción y supermercados) como se explica en la Tabla 5 del capítulo introductorio. La razón de esta elección fue que queríamos recopilar datos de las empresas que, aparte de establecer relaciones comerciales con sus países, también tienen un considerable trato directo con el cliente en su trabajo. Se les pidió a los encargados de la recopilación de datos que dirigiesen la encuesta hacia al menos 24 empresas en su país/región y que las muestras estuvieran distribuidas de la manera más equitativa posible en todas las empresas multinacionales/internacionales (M/I), nacionales (N) y regionales o locales (R/L) y también de la manera más uniforme posible en todos los sectores. Resultó difícil llevar a cabo este objetivo en todos los países/regiones. La Tabla 47 presenta esta distribución de los tipos de empresas encuestadas. En general, aunque el número de hoteles que participaron fue relativamente alto en comparación con otros sectores, estos estuvieron bastante equilibrados.

Tabla 47. Distribución de las empresas en los diferentes sectores (N=484)

| Hoteles | Bancos | Constructoras | Supermercados | Total |
|---------|--------|---------------|---------------|-------|
| 140 | 120 | 116 | 108 | 484 |

Bajo el encabezamiento *Estrategias lingüísticas generales de la empresa*, los representantes respondieron unas preguntas sobre:

- si la empresa adopta alguna estrategia lingüística explícita
- si la empresa prioriza el conocimiento de idiomas en la contratación
- la oferta de movilidad internacional del personal para el aprendizaje de idiomas y conciencia cultural
- la contratación de los servicios de traductores/intérpretes externos
- si se guarda un registro de las destrezas lingüísticas de los empleados
- la utilización de redes para la formación lingüística
- el conocimiento de los programas/financiación de la UE
- el uso de los programas/financiación de la UE.

En la Tabla 48 se presentan los resultados de las 484 empresas encuestadas.

Tabla 48. Porcentaje de las empresas que informan de las políticas y prácticas sobre multilingüismo en 4 sectores (porcentajes de 484 empresas)

| Políticas | Muy practicado | Practicado ocasionalmente | No se practica |
|--|----------------|---------------------------|----------------|
| Estrategia lingüística | 24 | 28 | 48 |
| Conocimiento de lenguas en la contratación | 55 | 28 | 17 |
| Movilidad | 23 | 27 | 50 |
| Contratación de traductores/ intérpretes externos | 22 | 35 | 43 |
| Registro de las destrezas lingüísticas de los empleados | 1 | 29 | 70 |
| Utilización de redes para la formación lingüística | 10 | 15 | 75 |
| Uso de los programas/ financiación de la UE | 5 | 8 | 87 |
| Conocimiento de los programas/ financiación de la UE | 0 | 27 | 73 |

Los resultados muestran que un cuarto de las compañías de estos sectores adoptan una estrategia lingüística explícita y que más de la mitad tienen en cuenta el conocimiento de idiomas a la hora de contratar nuevos empleados. La cuarta parte promociona con frecuencia la movilidad de los empleados para el aprendizaje de idiomas y para el desarrollo de la conciencia intercultural. Sin embargo, el 70% no guarda un registro de las destrezas lingüísticas de sus empleados y muy pocos se aprovechan de los programas de la UE para el aprendizaje de idiomas.

En cuanto a las *estrategias lingüísticas internas*, preguntamos a las empresas cómo promocionan el aprendizaje de idiomas en los puestos de trabajo y qué enfoque adoptan en cuanto a los idiomas utilizados en los documentos y en la comunicación interna. Para determinar la importancia relativa de la lengua nacional, del inglés y las lenguas R/M, extranjeras e inmigrantes para estas empresas, les pedimos que especificaran qué prácticas adoptan para cada tipo de lengua, y además, que señalaran qué idiomas, aparte de la lengua nacional y el inglés, se les presta más atención. Las áreas que se cubrieron fueron:

- asociaciones con el sector de la educación para desarrollar las destrezas lingüísticas de los empleados
- esquemas de recompensa/promoción basados en las destrezas lingüísticas
- oferta de formación lingüística
- uso del MCERL en la formación lingüística
- idiomas utilizados en el puesto de trabajo y la intranet
- idiomas utilizados en el software y programas web.

En la Tabla 49 se presentan los resultados según el tipo de lengua.

Tabla 49. porcentaje de empresas que informan de buenas prácticas según el tipo de lengua: LN = Lengua(s) Nacional(es); IE = Inglés Empresarial; OL = Otras Lenguas (484 empresas)

| Políticas | Muy practicado | | | Practicado ocasionalmente | | | No se practica | | |
|--|----------------|----|----|---------------------------|----|----|----------------|----|----|
| | LN | IE | OL | LN | IE | OL | LN | IE | OL |
| Asociaciones con el sector de la educación | 7 | 10 | 7 | 10 | 17 | 7 | 83 | 73 | 86 |
| Esquemas de recompensa/promoción | 5 | 11 | 5 | 9 | 12 | 6 | 86 | 77 | 89 |
| Oferta de formación lingüística | 14 | 27 | 12 | 18 | 23 | 12 | 68 | 50 | 76 |
| Uso del MCERL en la formación lingüística | 4 | 7 | 3 | 7 | 9 | 6 | 89 | 84 | 91 |
| Idiomas utilizados en el puesto de trabajo y la intranet | 96 | 41 | 14 | 3 | 21 | 10 | 1 | 38 | 76 |
| Idiomas utilizados en el software y programas web | 88 | 46 | 11 | 6 | 22 | 5 | 6 | 32 | 84 |

Como podemos ver en la Tabla 49, se informa de la oferta de formación lingüística extendida de inglés en un 27% de las empresas encuestadas, con un 14% que ofrece apoyo en la lengua nacional para los hablantes no nativos y un 12% en otras lenguas. Un porcentaje relativamente pequeño tienen esquemas de recompensa o promoción, un 11% informa de que está extendido en cuanto al inglés empresarial y solo un 5% para la lengua nacional y otras lenguas. El número de empresas que establece asociaciones con el sector de la educación para desarrollar las destrezas lingüísticas de sus empleados también es pequeño. La cuarta parte las lleva a cabo con frecuencia o de manera ocasional con el inglés, un 17% con la lengua nacional para hablantes no nativos y un 14% para desarrollar otras lenguas. Un pequeño porcentaje de las empresas encuestadas suelen utilizar el MCERL para elaborar un plan de estudios y evaluar el progreso, lo que sugiere la necesidad de aumentar la concienciación.

En cuanto a los idiomas que realmente se utilizan en los documentos del trabajo y en las intranets de la empresa, como era de esperar, predomina la lengua nacional, aunque casi la mitad de las empresas encuestadas informan de que también se suele utilizar el inglés empresarial. Solo se suelen utilizar otras lenguas en más del 10% de las empresas encuestadas.

Al analizar las estrategias *lingüísticas externas*, preguntamos a las empresas qué lenguas utilizan para comunicarse externamente en sus:

- informes anuales
- materiales de marketing
- marca/identidad corporativa
- página web de la empresa.

En la Tabla 50 se presentan los resultados según el tipo de lengua.

Tabla 50. Lenguas utilizadas por las empresas en comunicaciones externas: LN = Lengua(s) Nacional(es) IE = Inglés Empresarial OL = Otras lenguas (porcentajes de las 484 empresas)

| Tipo de comunicación | Muy practicado | | | Practicado ocasionalmente | | | No se practica | | |
|--------------------------|----------------|----|----|---------------------------|----|----|----------------|----|----|
| | LN | IE | OL | LN | IE | OL | LN | IE | OL |
| Informe anual | 92 | 38 | 11 | 2 | 11 | 5 | 6 | 51 | 84 |
| Materiales de marketing | 95 | 40 | 19 | 2 | 17 | 11 | 3 | 42 | 70 |
| Marca corporativa | 92 | 48 | 22 | 5 | 24 | 19 | 3 | 28 | 59 |
| Página web de la empresa | 92 | 61 | 30 | 2 | 5 | 5 | 6 | 34 | 65 |

Estos resultados muestran que en los sectores encuestados solo menos de la mitad de las empresas suelen utilizar el inglés empresarial además de las lenguas nacionales en las comunicaciones externas y que el 30% utilizan otras lenguas en sus páginas web.

El Foro Empresarial sobre Multilingüismo (2008: 13) destaca múltiples estrategias lingüísticas como una de las condiciones básicas para tener éxito en las relaciones comerciales de las empresas europeas:

El progreso real depende de que las empresas, desde las microempresas a las multinacionales, desarrollen estrategias lingüísticas creativas y dinámicas adaptadas a las posibilidades individuales de cada organización.

Nuestra encuesta de LRE trata de analizar cómo este objetivo se está llevando a cabo haciendo a las empresas preguntas sobre qué lenguas específicas priorizan y promocionan además de la lengua nacional y el inglés. La Tabla 51 desglosa las otras lenguas de acuerdo con la frecuencia en que la nombran las personas que responden al cuestionario. Las 20 más nombradas están incluidas en la siguiente lista:

Tabla 51. Lenguas excepto el inglés que las empresas priorizan en los cuatro sectores (empresas = 484)
(Top 20 lenguas distintas al inglés fuera del país o región de referencia)

| Lenguas | Total mencionadas | Distribución de frecuencias de lenguas en diferentes países (si más de 5 países mencionaron una lengua, sólo se muestran los países con las cinco mayores frecuencias) |
|-------------|-------------------|--|
| 1. Alemán | 430 | Suiza, Cantones de Ginebra y Tesino solo (57), España* (38) Bosnia y Herzegovina (33), Hungría / Lituania / Países Bajos (27) |
| 2. Ruso | 333 | Estonia (94), Ucrania (78), Lituania (64), Grecia (20), Polonia (15) |
| 3. Francés | 322 | Suiza, Cantones de Zúrich y Tesino solo (71), España*(47), Reino Unido (41), Países Bajos (37), Portugal (33) |
| 4. Español | 155 | Portugal (31), Suiza (29), Reino Unido (28), Países Bajos (18), Francia (16) |
| 5. Italiano | 134 | Suiza (59), Cantones de Zúrich y Ginebra solo (26), Austria (24), Bosnia (16), España* (15), Reino Unido (15) |
| 6. Finés | 66 | Estonia (59), Dinamarca (2), Lituania (2), Países Bajos / Polonia / Reino Unido (1) |
| 7. Chino | 55 | Reino Unido (34), Grecia (9), España* (4), Países Bajos (3), Polonia (2) |
| 8. Polaco | 47 | Países Bajos (12), Ucrania (11), Lituania (7), Austria (6), Reino Unido (5) |
| 9. Vasco | 35 | España* (13), Suiza (11), Países Bajos (3), Reino Unido (3), Austria / Francia (2) |
| 10. Turco | 29 | Bosnia y Herzegovina (13), Países Bajos (6), Suiza (4), Austria (3), Rumanía (2) |
| 11. Árabe | 26 | Reino Unido (10), Portugal / Suiza (4), Grecia (3), España* (2) |
| 12. Croata | 26 | Austria (17), Hungría / Italia (3), Suiza (2), Bosnia y Herzegovina (1) |
| 13. Checo | 26 | Austria (16), Hungría (6), Polonia (3), Suiza (1) |
| 14. Húngaro | 23 | Austria (11), Polonia (9), Rumanía (3) |
| 15. Catalán | 22 | España* (18), Reino Unido (3), Polonia (1) |
| 16. Sueco | 22 | Estonia (12), Dinamarca (4), Lituania / Reino Unido (2), Polonia / España* (1) |
| 17. Japonés | 20 | Reino Unido (7), Polonia (5), Italia (3), Países Bajos (2), Grecia / Suiza / Ucrania (1) |
| 18. Letón | 20 | Estonia / Lituania (9), Dinamarca / Reino Unido (1) |
| 19. Rumano | 19 | Austria (9), Grecia (5), Hungría (3), Bulgaria (2) |
| 20. Danés | 18 | Hungría (6), Lituania (5), Estonia / Polonia (3), Reino Unido (1) |

*Frecuencias de España: solo se recogieron las menciones de Madrid, Sevilla y Valencia.

El francés, alemán, ruso y español aparecen como los más empleados generalmente por las empresas encuestadas. De los datos presentados en la distribución de las lenguas, se hace evidente que algunas lenguas como el alemán, francés y japonés, son utilizados por una variedad de empresas en una amplia variedad de países. Por otro lado, algunos idiomas, como el ruso y finlandés, se utilizan principalmente en los países vecinos. El hecho de que Finlandia aparezca en la mayoría de las empresas en Estonia hace que se sitúe arriba en la lista. Algunas empresas de Europa valoran el chino, japonés, árabe y turco, aunque quizá se espera que les den más prioridad. Se requiere una investigación más a fondo para comprender mejor las razones que hay detrás de la elección de cada lengua por parte de las empresas y se deberían comparar los resultados con estudios similares en estos y otros sectores para ver qué pautas surgen.

2.10 Estrategias transversales para la obtención de perfiles multilingües más allá del ámbito educativo

Para obtener una perspectiva general comparativa de la distribución de los diferentes idiomas en distintos ámbitos lingüísticos más allá del educativo, presentamos en la Tabla 52 los 20 idiomas más mencionados aparte de las lenguas nacionales en los ámbitos lingüísticos de la prensa, servicios y espacios públicos y empresas.

En términos generales, el alemán, francés, inglés y ruso son los idiomas más empleados en el contexto europeo, siendo el inglés el más utilizado. Los demás quedan a una distancia (muy) larga. Los periódicos en inglés están disponibles en la mayoría de los quioscos y estaciones de tren de las ciudades más importantes. En cuanto a los servicios públicos, de nuevo el inglés es, de lejos, el idioma más utilizado. En la tabla transversal, podemos

distinguir tres grupos de idiomas que se utilizan en diferentes ámbitos y servicios: los idiomas utilizados como *lingua franca*, como el alemán, francés, inglés y ruso, las lenguas que normalmente se encuentran en determinadas regiones como Albania, Cataluña, Frisia, Gales y País Vasco, y los idiomas utilizados por los grupos de inmigrantes más importantes como el árabe o turco. Dos de las tres lenguas R/M más respaldadas por los países/regiones son el romaní, el eslovaco y el esloveno; en concreto el romaní (apoyado por seis países) y el eslovaco (por cinco), no aparecen en ninguno de los tres ámbitos. La tercera lengua R/M con mayor apoyo, el esloveno, está respaldada como lengua R/M por cuatro países, aparece solo en el ámbito de los negocios con 18 menciones.

Tabla 52. Distribución de las lenguas en los periódicos, servicios/espacios públicos y empresas fuera del país o región de referencia (los 20 más mencionados)

| Idiomas en los periódicos | Frecuencia | Idiomas en los servicios/espacios públicos | Frecuencia | Los idiomas en las empresas (que no sea inglés) | Frecuencia |
|---------------------------|------------|--|------------|---|------------|
| Inglés | 408 | Inglés | 771 | Alemán | 430 |
| Alemán | 270 | Alemán | 290 | Ruso | 333 |
| Francés | 181 | Ruso | 285 | Francés | 322 |
| Ruso | 162 | Francés | 255 | Español | 155 |
| Italiano | 127 | Español | 153 | Italiano | 134 |
| Árabe | 77 | Chino | 117 | Finés | 66 |
| Turkish | 54 | Árabe | 117 | Chino | 55 |
| Español | 51 | Italiano | 98 | Polaco | 47 |
| Holandés | 46 | Polaco | 69 | Portugués | 35 |
| Albanés | 40 | Turco | 67 | Turco | 29 |
| Serbio | 36 | Rumano | 60 | Árabe | 26 |
| Chino | 27 | Croata | 58 | Croata | 26 |
| Croata | 23 | Portugués | 55 | Checo | 26 |
| Búlgaro | 12 | Bosnio | 37 | Húngaro | 23 |
| Japonés | 11 | Japonés | 36 | Catalán | 22 |
| Polaco | 10 | Húngaro | 34 | Sueco | 22 |
| Griego | 8 | Urdu | 34 | Japonés | 20 |
| Bosnio | 7 | Albano | 27 | Letón | 20 |
| Hungaro | 7 | Serbio | 27 | Rumano | 19 |
| Sueco | 6 | Persa | 21 | Danés | 18 |

Referencias de las partes I y II

Ball, J. (2011). *Enhancing Learning of Children from Diverse Language Backgrounds: Mother tongue-based Bilingual or Multilingual Education in the Early Years*. París: UNESCO.

Beacco, J.C. and M. Byram (2007). *From Linguistic Diversity to Plurilingual Education. Guide for the development of language education policies in Europe*. Estrasburgo: Language Policy Division. Consejo de Europa.

Beacco, J.C. et al. (2010). *Guide for the Development and Implementation of Curricula for Plurilingual and Intercultural Education*. Estrasburgo: Language Policy Division. Consejo de Europa.

Business Forum for Multilingualism (2008). *Languages Mean Business. Companies Work Better with Languages*. Bruselas: Comunidades Europea.

Business Platform for Multilingualism (2011). *Report on the period September 2009 – June 2011*. Bruselas: Comisión Europea.

CILT (2006). *ELAN: Effects on the European Economy of Shortages of Foreign Language Skills in Enterprise*. Londres CILT: The National Centre for Languages.

Civil Society Platform on Multilingualism (2009). www.euroclio.eu/new/index.php/partners-mainmenu-530/european-citizenship/1207-eu-civil-society-platform-on-multilingualism

Commission Staff Working Document (2008). *Inventory of Community Actions in the Field of Multilingualism*. Accompanying document to the Communication from the Commission to the European Parliament, the Council et al. Bruselas: Comunidades Europea.

Commission Staff Working Paper (2011a). *An inventory of Community Actions in the Field of Multilingualism – 2011 update*. Bruselas: Comisión Europea.

Commission Staff Working Paper (2011b). *Report on the Implementation of the Council Resolution of 21 November 2008 on a European Strategy for Multilingualism*. Bruselas: Comisión Europea.

Commission Staff Working Paper (2011c). *Language Learning at Pre-Primary School Level: Making it Efficient and Sustainable. A Policy Handbook*. Bruselas: Comisión Europea.

Committee of Ministers (1998). Recommendation to Member States concerning Modern Languages. Estrasburgo: Consejo de Europa.

Committee of Ministers (2008). Recommendations to Member States on the Use of the Council of Europe's Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) and the Promotion of Plurilingualism. Estrasburgo: Consejo de Europa.

Council of Europe (1954). European Cultural Convention. Estrasburgo: Consejo de Europa.

Council of Europe (2001). *A Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Cambridge: Cambridge University Press.

Council of the European Union (2002a). Resolution on Linguistic Diversity and Language Learning. Bruselas: Comisión Europea.

Council of the European Union (2002b). Presidency Conclusions of the Barcelona European Council, 15-16 March 2002. Bruselas: Comunidades Europea.

Council of the European Union (2008). Council Resolution on a European Strategy for Multilingualism. Bruselas: Comunidades Europea.

Council of the European Union (2011). Council Conclusions on Language Competences to Enhance Mobility. Bruselas: Comunidades Europeas.

Cullen, J., et al. (2008). *Multilingualism: Between Policy Objectives and Implementation*. Bruselas: Parlamento Europeo.

European Charter for Regional or Minority Languages (ECRML) (1992). Estrasburgo: Consejo de Europa.

European Commission (1995). *Whitebook. Teaching and Learning: Towards a Cognitive Society*. Bruselas: Comisión Europea.

European Commission (1995). *Whitepaper on Education and Training – Teaching and Learning – Towards the Learning Society, Com (95) 590 final, 29 November 1995*. Bruselas: Comisión Europea

European Commission (2001). *Europeans and Languages. Special Eurobarometer Report 54*. Bruselas: Comisión Europea.

European Commission (2006). *Europeans and their Languages. Special Eurobarometer Report 243*. Bruselas: Comisión Europea.

European Commission (2008). Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, The European Economic and Social Committee, and the Committee of the Regions. *Multilingualism: An Asset for Europe and A Shared Commitment*. Bruselas: Comunidades Europea.

European Commission (2010). Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, The European Economic and Social Committee, and the Committee of the Regions. *A New Impetus for European Cooperation in Vocational Education and Training to Support the Europe 2020 Strategy*. Bruselas: Comunidades Europea.

European Commission Green Paper (2008). Migration and Mobility: Challenges and Opportunities for EU Education Systems. Bruselas: Comisión Europea.

European Language Portfolio (ELP). Estrasburgo: Consejo de Europa.

- European Parliament (2003). *EP Resolution with Recommendations to the Commission on European Regional and Lesser-used Languages in the Context of Enlargement and Cultural Diversity*. Bruselas: Parlamento Europeo.
- European Parliament (2009). *EP Resolution on Multilingualism: An Asset for Europe and a Shared Commitment*. Bruselas: Parlamento Europeo.
- Eurydice (2009). *Integrating Immigrant Children into Schools in Europe*. Brussels: Eurydice/ European Commission.
- Eurydice/EuroStat (2008). *Key Data on Teaching Languages at School in Europe*. Bruselas/ Luxemburgo: Eurydice/EuroStat.
- Eurydice/EuroStat (2009). *Key Data on Education in Europe*. Bruselas: Eurydice/EuroStat
- Extra, G. (2010). Mapping linguistic diversity in multicultural contexts: Demolinguistic perspectives. In: J. Fishman and O. Garcia (eds.), *Handbook of Language and Ethnic Identity, Second Edition*. Oxford: Oxford University Press, 107-122.
- Extra, G. and D. Gorter (eds.) (2008). *Multilingual Europe: Facts and Policies*. Berlín/Nueva York: Mouton de Gruyter.
- Extra, G. and Yağmur, K. (eds.) (2004). *Urban Multilingualism in Europe: Immigrant Minority Languages at Home and School*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Extra, G. and K. Yağmur (2011). *Report on the Pilot Studies in Poland and Spain*. Berlín/Bruselas: British Council.
- Fishman, J. and O. Garcia (eds.) (2010). *Handbook of Language and Ethnic Identity. Disciplinary and Regional Perspectives*. Oxford/New York: Oxford University Press.
- Group of Intellectuals for Intercultural Dialogue (2008). *A Rewarding Challenge. How the Multiplicity of Languages Could Strengthen Europe*. Bruselas: Comunidades Europea.
- Heller, M. (2007). Bilingualism as ideology and practice. In: M. Heller (ed.), *Bilingualism: A Social Approach*. Basingstoke: Palgrave, 1-24.
- High Level Group on Multilingualism (HLGM) (2007). Final report. Bruselas: Comunidades Europea.
- Media Consulting Group (2007). *Study on dubbing and subtitling needs and practices in the European audiovisual industry*. Bruselas: Comisión Europea.
- Media Consulting Group (2011). *Study on the Use of Subtitling. The Potential of Subtitling to Encourage Language Learning and Improve the Mastery of Foreign Languages*. Bruselas: Comisión Europea.
- OMC Group Languages for Jobs (2011). *Providing Multilingual Communication Skills for the Labour Market*. Bruselas: Comisión Europea.
- Parliamentary Assembly (1998). Recommendation on Linguistic Diversification. Estrasburgo: Consejo de Europa.
- Parliamentary Assembly (2001). Recommendation on the European Year of Languages. Estrasburgo: Consejo de Europa.
- Parliamentary Assembly (2003). Recommendation on the Protection of Sign Languages in the Member States of the Council of Europe. Estrasburgo: Consejo de Europa.
- Parliamentary Assembly (2006). Recommendation on the Place of the Mother Tongue in School Education. Estrasburgo: Consejo de Europa.
- Parliamentary Assembly (2008). Recommendation on the Integration of Adult Migrants and Education. Estrasburgo: Consejo de Europa.
- PIMLICO Project (2011). *Report on Language Management Strategies and Best Practice in European SMEs*. Bruselas: Comisión Europea.
- Poulain, M. (2008). European migration statistics: definitions, data and challenges. In: M. Barni and G. Extra (eds.), *Mapping Linguistic Diversity in Multicultural Contexts*. Berlín/Nueva York: Mouton de Gruyter, 43–66.
- UNESCO (2003). *Recommendation Concerning the Promotion and Use of Multilingualism and Universal Access to Cyberspace*. París: UNESCO.

Apéndice

Glosario

Las definiciones de los niveles y tipos de educación proceden de la publicación *Clasificación Internacional Normalizada de la Educación*. La CINE se utiliza ampliamente en los documentos Eurydice sobre datos clave de la educación en Europa.

Capacitación de futuros docentes

Curso o programa de formación para futuros profesores cualificados (es decir, que tiene lugar antes de que los estudiantes empiecen su actividad docente).

Educación infantil

La educación infantil constituye la etapa inicial de la instrucción organizada. Puede estar centrada en la escuela o centro y está diseñada para niños de al menos tres años.

Educación primaria

Este nivel empieza entre los cuatro y siete años de edad, es obligatoria en todos los países/regiones y normalmente abarca de cinco a seis años.

Educación universitaria pública

Educación recibida en universidades públicas (no privadas), a excepción de aquéllas exclusivamente técnicas o médicas.

Enseñanza en/de la lengua X

Así formulado, no establece distinción alguna entre la enseñanza en una lengua, es decir, utilizada como *medio de instrucción*, y la enseñanza de las lenguas, es decir, impartida como materia en el plan de estudios escolar.

Formación permanente de docentes en servicio

Cursos de refresco para docentes en activo sobre las últimas innovaciones en el área de la enseñanza y/o en el campo de la pedagogía/educación.

Formación Profesional (FP)

La FP en los países europeos cubre diversos sistemas nacionales, arraigados en ámbitos económicos y sociales específicos. La FP puede formar parte de la educación secundaria o terciaria, o de tipos profesionales de educación de adultos. Normalmente suele incluir un abanico de proveedores de formación orientada al sector profesional y de programas de formación dentro de marcos relativamente regulados. En nuestro proyecto, la FP *no* incluye la educación universitaria, analizada en el Dominio 5B.

Formación Profesional pública (FP)

Educación y formación profesional de financiación pública, es decir, no privada.

Inmigrantes

En los documentos *Eurydice* y en los informes *EuroStat*, los inmigrantes son grupos de población nacidos en el extranjero o no nacionales con respecto al país de residencia. En el proyecto LRE, los inmigrantes no tienen por qué haber nacido en el extranjero o no ser nacionales del país de acogida, sino que depende de una amplia gama de regulaciones variables y específicas de cada país sobre la consecución de la *ciudadanía*.

Lengua materna

Normalmente está considerada como la primera lengua que se aprende y aún se entiende. La pregunta tradicional de investigación sobre la lengua materna en estudios europeos sobre población a gran escala (incluido el censo) está siendo paulatinamente sustituida por otra sobre el uso de la lengua local, ya que este último concepto es más transparente para los informantes que los conceptos de "lengua materna" o "lengua nativa".

Lengua(s) nacional(es)

Las lenguas oficiales de un Estado/Nación.

Lenguas extranjeras

Lenguas que no se aprenden o utilizan en casa pero que se enseñan en los colegios o se utilizan como lengua de comunicación de masas en otros sectores.

Lenguas de la inmigración

Lenguas procedentes de una gran variedad de países de origen habladas por los inmigrantes y sus descendientes en el país en el que residen.

Lenguas regionales o minoritarias

Lenguas habladas en un territorio concreto de una nación por colectivos de ciudadanos que constituyen una minoría con respecto al resto de la población del Estado. Son diferentes a las lenguas estatales de dicho Estado (definición basada en la *Carta Europea de las Lenguas Regionales o Minoritarias*, Consejo de Europa 1992). Por regla general, éstas son lenguas de poblaciones que tienen sus raíces étnicas en las áreas en cuestión o que se establecieron en dichas regiones y han estado viviendo allí durante generaciones. Las lenguas regionales/minoritarias pueden ostentar el estatus de *lengua oficial*, pero dicho estatus queda circunscrito por definición al área en que se hablen dichas lenguas.

Lenguajes de signos

Son lenguajes de modalidad visual/manual que cuentan con su propia gramática y léxico. Son las lenguas naturales de las personas sordas de nacimiento. Los lenguajes de signos no derivan de las lenguas habladas y no son internacionales ni universales. Existen cientos de lenguajes de signos lingüísticos en el mundo.

Multilingüismo

La presencia en una misma área geográfica, sea grande o pequeña, de más de una variedad de lengua, es decir, la forma de hablar de un grupo social en tanto en cuanto esté reconocida o no como lengua.

Niños inmigrantes

Niños que asisten a la escuela de un país que no es el suyo de origen, o el país de origen de sus padres o abuelos. Estos términos de referencia se aplican a varias situaciones legalmente distintas, incluidas las de los refugiados, los solicitantes de asilo, los hijos de trabajadores inmigrantes, los hijos de ciudadanos de terceros países con estatus de residentes de larga duración, los hijos de trabajadores de terceros países que no son residentes de larga duración, niños que son residentes regulares y niños de origen inmigrante que no se benefician necesariamente de las provisiones legales relacionadas específicamente con la educación.

Plan de estudios

Programa educativo completo de un tipo de escuela determinado, en el que se especifican las asignaturas impartidas en cada curso/grado y la cantidad de horas semanales lectivas al año, además de los contenidos y el nivel educativo de cada curso/grado requeridos para terminar la asignatura con éxito.

Plurilingüismo

El repertorio de variedades lingüísticas utilizadas por muchos individuos; incluye la variedades lingüísticas normalmente conocidas como “lengua materna” o “primera lengua” y otras lenguas o variedades.

Primera etapa de educación secundaria

Continúa los programas básicos de la educación primaria, aunque la enseñanza está más centrada en las materias. Normalmente, el final de esta etapa coincide con el final de la enseñanza obligatoria. Dentro del contexto de los países participantes en LRE, las etapas primera y/o segunda de la educación secundaria pueden referirse a diferencias *relativas a la edad o al tipo de escolarización*.

Romani/Sinte

En el proyecto LRE son consideradas como lenguas regionales/minoritarias, *no* como lenguas “no territoriales”.

Segunda etapa de educación secundaria

Este nivel comienza normalmente al final de la educación obligatoria. La edad de inicio suele ser los 15 o 16 años. Suelen solicitarse unos requisitos mínimos de admisión, como las calificaciones de entrada (final de la educación obligatoria). La instrucción suele estar más orientada a las materias que en la primera etapa de secundaria. La segunda etapa de secundaria suele durar de dos a cinco años. En el contexto de los países participantes en el proyecto LRE, las etapas primera y segunda de la educación secundaria pueden referirse a diferencias *relacionadas con la edad o a diferencias relacionadas con el tipo de escolarización*.

ENSAYO CORRESPONDIENTE A: ESPAÑA

Marta Genís

Contexto nacional:

El multilingüismo no es algo nuevo para los españoles ya que cuatro de cada diez viven en Comunidades Autónomas con más de una lengua oficial. Si consideramos que España tiene una población de 47,1 millones de habitantes (según el Censo de 2011), esto significa que el 34 por ciento de la población es cuanto menos bilingüe; por lo tanto el multilingüismo es una característica esencial de la cultura española.

La Constitución Española de 1978 reconoce la riqueza de la diversidad de lenguas como un patrimonio cultural que debe respetarse y protegerse, y declara que las demás lenguas, aparte de la nacional (el castellano), "también deben ser oficiales en sus respectivas Comunidades Autónomas". Por ello, podríamos decir que España es un país multilingüe con la variedad conocida como castellano, normalmente denominada español, como lengua oficial. Otras lenguas, como el gallego, el catalán y el vasco, también son lenguas oficiales en sus respectivas Comunidades Autónomas y en otros territorios que históricamente formaban parte de su continuo lingüístico, como Valencia y las Islas Baleares en el caso del catalán y el norte de Navarra en el del vasco. Estas tres lenguas cuentan con 16 millones de hablantes aproximadamente.

Además existe una gran variedad de dialectos, como el andaluz, el canario, el extremeño, el canario, etc., y otros reconocidos como lenguas territoriales en la Carta Europea de las Lenguas Minoritarias o Regionales, como las fabras aragonesas en Aragón, el bable o asturiano en Asturias, el valenciano en Valencia y el aranés, lengua oficial del Vall d'Arán. Asimismo, la Carta protege lenguas como el bereber en Melilla, el caló, una lengua no territorial utilizada por los gitanos, y el portugués, usado en Extremadura y en otros lugares limítrofes con Portugal. Todas estas lenguas representan sólo una parte de las variedades habladas a nivel local.

La inmigración extranjera también ha traído otros idiomas a España. Según el Censo de 2011, en España viven 5,7 millones de personas de origen extranjero (un 12,2 por ciento), muchos procedentes de Sudamérica, donde se hablan distintas variedades del español. Las lenguas de inmigración más importantes presentes en España son el árabe, el búlgaro, el chino, el inglés, el alemán, el portugués y el rumano.

En lo concerniente a la educación, los idiomas nunca han sido considerados como esenciales en España. El primer signo de interés por las lenguas extranjeras (LE) se remonta al Real Decreto del 20 de julio de 1900, con la recomendación de estudiar primero francés, seguido del inglés o el alemán, con el fin de dejar atrás el aislamiento en el que España había estado viviendo hasta ese momento.

La Ley General de Educación de 1970 representa un avance significativo de los idiomas en la educación, tras la introducción de la enseñanza de las LE en el tercer ciclo de la educación básica y, sobre todo, de las lenguas regionales y su literatura en el sistema educativo de las Comunidades Autónomas correspondientes a partir de la educación básica.

En 1990 la LOGSE (Ley Orgánica General del Sistema Educativo) estableció un sistema educativo descentralizado en el que las Comunidades Autónomas podían seleccionar los contenidos de los planes de estudios.

La Ley actual, aprobada en 2002, es la LOE (Ley Orgánica de Educación), en la que la enseñanza de lenguas extranjeras comienza en la educación primaria (a partir de los cinco años) e introduce una tercera LE optativa desde los nueve años.

Los idiomas en documentos oficiales y bases de datos:

La lengua nacional, las lenguas extranjeras, las R/M y las inmigrantes están reguladas por la legislación lingüística y/o por documentos de políticas lingüísticas. El aprendizaje y la enseñanza de la lengua nacional en el extranjero a niños y/o adultos originarios de España está (co)financiado en 13 países de dentro y fuera de Europa, en particular en Latinoamérica. España ha firmado y ratificado la Carta Europea de las Lenguas Minoritarias o Regionales. En la Carta se reconocen las 12 siguientes lenguas R/M: árabe, aranés, asturiano/bable, caló, catalán, fabla aragonesa, gallego, lenguas bereberes, portugués, romaní, valenciano y vasco. La Carta respalda la oferta oficial en el ámbito educativo en toda la región, para el catalán, gallego, valenciano y vasco.

En España existen mecanismos oficiales de recopilación de datos de ámbito nacional sobre la diversidad lingüística según datos de encuestas y datos censales actualizados periódicamente. En dichos mecanismos se analizan las variedades de lenguas R/M, nacional e inmigrantes a través de una pregunta sobre la lengua local además de otra pregunta para comprobar las competencias lingüísticas de expresión y comprensión oral y escrita.

El Censo Nacional elaborado en la totalidad del país, proporciona de forma periódica datos actualizados sobre las lenguas nacionales, regionales, minoritarias y de la inmigración basados en cuestionarios sobre la lengua materna y la competencia lingüística.

Las lenguas nacionales, minoritarias, extranjeras y de la inmigración están reguladas en la legislación española y en documentos normativos, especialmente la Constitución Española, aprobada por las Cortes Generales y ratificada en referéndum en 1978, y la Carta Europea de las Lenguas Minoritarias o Regionales, ratificada en 2001. El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas también ha tenido una gran influencia en el sistema educativo español.

En varios informes presentados a la UE se explican las medidas tomadas con respecto a las lenguas minoritarias o regionales en España con posterioridad a la firma de los distintos estatutos de autonomía en la década de los ochenta, donde se establecían las correspondientes lenguas oficiales de las distintas Comunidades Autónomas: El aranés fue designado como lengua co-oficial en el nuevo texto del Estatuto de Cataluña, aprobado en julio de 2006; las fablas, habladas en Aragón, se regularon en

la Ley 3/1999 del 10 de marzo; el Plan General de Normalización de la Lengua Gallega fue aprobado por el Parlamento el 22 de septiembre de 2004.

Sin embargo, las lenguas regionales ni se promocionan ni se imparten en otras Comunidades Autónomas y esta iniciativa se delega en clubs regionales o academias.

OLO: Otras lenguas oficiales
LE: Lenguas extranjeras
LI: Lenguas inmigrantes
LOE: Lengua oficial estatal

Los idiomas en la educación infantil

| | OLO | LE | LI | LOE |
|---|-----|----|----|-----|
| Grupos destinatarios | | | | |
| OLO: todos solo hablantes nativos sin apoyo LE: todos restringidos sin apoyo LI: todos solo hablantes nativos sin apoyo LOE: todos solo hijos de inmigrantes sin apoyo | | | | |
| Duración | | | | |
| ≥ o igual a 2 años 1 año <1 año | | | | |
| Requisitos mínimos de tamaño de grupos | | | | |
| ninguno 5-10 >10 | | | | |
| Días a la semana | | | | |
| >1 día 0.5 -1 día <0.5 día | | | | |
| Formación del profesorado anterior al ejercicio de la profesión | | | | |
| especializado por materia general ninguno | | | | |

| | OLO | LE | LI | LOE |
|--|-----|----|----|-----|
| Formación del profesorado durante el ejercicio de la profesión ● especializado por materia ● general ● ninguno | ● | ● | ● | ● |
| Financiación pública disponible ● completa ● parcial ● ninguna | ● | ● | ● | ● |

Los idiomas en la educación infantil:

| | |
|---------------------------|---|
| Otras lenguas oficiales | Valenciano en Valencia solo |
| Lenguas extranjeras | Inglés en las Comunidades de Madrid y Valencia, e Inglés, Francés y Alemán en Andalucía. |
| Lenguas de la inmigración | Portugués en Valencia, Portugués y Marroquí en Madrid, y Portugués, Marroquí y Rumano y rumano en Andalucía |

Es en la educación infantil donde España destaca en relación con el multilingüismo, con altas puntuaciones tanto en lenguas extranjeras como minoritarias, ya que el Plan Estratégico de Ciudadanía e Integración 2007-2010 incluyó entre sus líneas de acción la conservación de las lenguas y culturas de origen y fomentó su promoción dentro del sistema educativo a través de acuerdos bilaterales.

Según qué Comunidad Autónoma, las lenguas extranjeras ofrecidas son el inglés, el francés, el alemán, el portugués, el árabe y el rumano, pero por regla general el inglés o el francés son obligatorios y los demás optativos.

Los idiomas en la educación primaria

Organización

| | OLO | LE | LI |
|--|-----|----|----|
| Plan de estudios ● coherente y explícito ● general ● sin pautas | ● | ● | ● |
| Lengua como medio de instrucción (CLIL) ● generalizado ● localizado ● no hay | ● | ● | ● |
| Grupos destinatarios OLO: ● todos ● solo hablantes nativos ● sin apoyo LE: ● todos ● restringidos ● sin apoyo LI: ● todos ● solo hablantes nativos ● sin apoyo | ● | ● | ● |

| | OLO | LE | LI |
|---|-----|----|----|
| Comienzo de la educación e lenguas ● a partir del primer año ● a partir del primer ciclo ● a partir del segundo ciclo | | | |
| Programación ● en horario escolar ● una parte en la escuela ● fuera de la escuela | | | |
| Requisitos mínimos de tamaño de grupo ● ninguno ● 5-10 ● >10 | | | |
| Seguimiento de las competencias lingüísticas ● según normas nacionales ● según escuela ● no hay | | | |
| Nivel que debe alcanzarse OLO: ● según normas nacionales o regionales ● según normas de la escuela ● no se especifica LE: ● Vinculado al MCERL ● según normas del país o la escuela ● no se especifica LI: ● según normas nacionales o regionales ● según normas de la escuela ● no se especifica | | | |
| Financiación pública disponible ● completa ● parcial ● ninguna | | | |
| | LN | | |
| Plan de estudios ● coherente y explícito ● general ● ninguno | | | |
| Apoyo extra para los recién llegados ● antes de los cursos generales ● durante los cursos generales ● no hay | | | |
| Prueba de acceso ● todos ● solo inmigrantes ● no hay | | | |
| Seguimiento de las competencias lingüísticas ● nacional según normal nacionales ● según escuela ● no hay | | | |

Enseñanza

| | OLO | LE | LI |
|---|-----|----|----|
| Titulación del profesorado ● profesores de idiomas ● profesores generalistas ● sin titulación | | | |
| Formación del profesorado anterior al ejercicio de la profesión ● especializado por materia ● general ● ninguno | | | |
| Formación del profesorado durante el ejercicio de la profesión ● especializado por materia ● general ● ninguno | | | |
| Movilidad ● incluida en la formación ● apoyo financiero informal ● ninguna ○ no se aplica | | | |

| | LN |
|---|----|
| Titulación del profesorado ● profesores de idiomas ● profesores generalistas ● sin titulación | |
| Formación del profesorado anterior al ejercicio de la profesión ● especializado por materia ● general ● ninguno | |
| Formación del profesorado durante el ejercicio de la profesión ● especializado por materia ● general ● ninguno | |

Los idiomas en la educación primaria:

| | |
|---------------------------|---|
| Otras lenguas oficiales | Valenciano en Valencia solamente |
| Lenguas extranjeras | Inglés y Francés en Madrid, e Inglés, Francés y Alemán en Valencia y Andalucía: uno de estos idiomas es obligatorio |
| Lenguas de la inmigración | Marroquí y Portugués en Madrid y Andalucía |

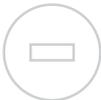
Los idiomas en la educación secundaria

Organización

| | OLO | LE | LI |
|---|-----|----|----|
| Plan de estudios ● coherente y explícito ● general ● ninguno | | | |
| Lengua como medio de instrucción (CLIL) ● generalizado ● localizado ● no hay | | | |
| Grupos destinatarios OLO: ● todos ● solo hablantes nativos ● sin apoyo LE: ● todos ● restringido ● sin apoyo LI: ● todos ● solo hablantes nativos ● sin apoyo | | | |
| Programación ● en horario ● una parte en la escuela ● fuera de la escuela | | | |
| Requisitos mínimos de tamaño de grupo ● ninguno ● 5-10 ● >10 | | | |
| Seguimiento de las competencias lingüísticas ● según normas estatales ● según escuela ● no hay | | | |
| Nivel que debe alcanzarse OLO: ● según normas nacionales o regionales ● según normas de la escuela ● no se especifica LE: ● vinculado al MCERL ● según normas del país o la escuela ● no se especifica LI: ● según normas nacionales o regionales ● según normas de la escuela ● no se especifica | | | |
| Financiación pública disponible ● completa ● parcial ● ninguna | | | |

| | LN |
|--|---|
| Plan de estudios <ul style="list-style-type: none"> ● coherente y explícito ● general ● sin pautas |  |
| Apoyo extra para los recién llegados <ul style="list-style-type: none"> ● antes de los cursos generales ● durante los cursos generales ● no hay |  |
| Prueba de acceso <ul style="list-style-type: none"> ● todos ● solo inmigrantes ● no hay |  |
| Seguimiento de las competencias lingüísticas <ul style="list-style-type: none"> ● según normas nacionales ● según escuela ● no hay |  |

Enseñanza

| | OLO | LE | LI |
|--|---|---|--|
| Titulación del profesorado <ul style="list-style-type: none"> ● profesores de idiomas ● profesores generalistas ● sin titulación |  |  | |
| Formación del profesorado anterior al ejercicio de la profesión <ul style="list-style-type: none"> ● especializado por materia ● general ● ninguno |  |  | |
| Formación del profesorado durante el ejercicio de la profesión <ul style="list-style-type: none"> ● especializado por materia ● general ● ninguno |  |  | |
| Movilidad <ul style="list-style-type: none"> ● incluida en la formación ● algún apoyo financiero ● ninguna ⊖ no se aplica |  |  |  |
| Nivel lingüístico requerido <ul style="list-style-type: none"> ● vinculado al MCERL ● según normas del país o la escuela ● no se especifica ⊖ no se aplica |  |  |  |

| | LN |
|--|----|
| Titulación del profesorado <input checked="" type="radio"/> profesores de idiomas <input type="radio"/> profesores generalistas <input type="radio"/> sin titulación | |
| Formación del profesorado anterior al ejercicio de la profesión <input checked="" type="radio"/> especializado por materia <input type="radio"/> general <input type="radio"/> ninguno | |
| Formación del profesorado durante el ejercicio de la profesión <input checked="" type="radio"/> especializado por materia <input type="radio"/> general <input type="radio"/> ninguno | |
| Nivel lingüístico requerido a los hablantes no nativos <input type="radio"/> vinculado al MCERL <input type="radio"/> según normas del país o la escuela <input checked="" type="radio"/> no se especifica | |

Los idiomas en la enseñanza secundaria:

| | |
|---------------------------|--|
| Otras lenguas oficiales | Valenciano en Valencia solo |
| Lenguas extranjeras | Inglés, francés, alemán: una de estas lenguas es obligatoria |
| Lenguas de la inmigración | - |

El perfil en la enseñanza secundaria no es tan destacado porque la nueva tendencia multilingüe todavía no ha alcanzado su máximo nivel y, de momento, tan sólo algunos colegios e institutos son bilingües. No obstante, el abanico de idiomas ofertados, la organización de las clases y la formación y titulación del profesorado son impresionantes.

Las lenguas de la inmigración no se imparten de forma general en la educación secundaria, aunque algunos Planes de Acción se han implementado, especialmente en todo lo referente a su conservación. La integración de los inmigrantes en la cultura española a través de la adquisición de la lengua española también se ha fomentado.

Los idiomas en la formación profesional y universitaria

Educación profesional (en tres instituciones)

| | Institución A | | | Institución B | | | Institución C | | |
|--|---------------|----|----|---------------|----|----|---------------|----|----|
| | OLO | LE | LI | OLO | LE | LI | OLO | LE | LI |
| Catálogo de programas de apoyo lingüístico ● gran variedad ● variedad limitada ● ninguno | | ● | | | ● | | | ● | |
| Plan de estudios ● coherente y explícito ● general ● sin pautas | | ● | | | ● | | | ● | |
| Nivel que debe alcanzarse ● vinculado al MCERL ● nacional ● ninguno ⊖ no se aplica | ⊖ | ● | ⊖ | ⊖ | ● | ⊖ | ⊖ | ● | ⊖ |
| Financiación pública disponible ● completa ● parcial ● ninguna | | ● | | | ● | | | ● | |

| Apoyo en lengua nacional | Institución A | Institución B | Institución C |
|--------------------------|---------------|---------------|---------------|
|--------------------------|---------------|---------------|---------------|

Catálogo de programas de apoyo lingüístico

- gran variedad
- variedad limitada
- ninguno

Grupos destinatarios

- todos
- restringidos
- ninguno

Plan de estudios

- coherente y explícito
- general
- sin pautas

| Apoyo en lengua nacional | Institución A | Institución B | Institución C |
|--------------------------|---------------|---------------|---------------|
|--------------------------|---------------|---------------|---------------|

Competencias relacionadas con la profesión

- sí
 no

Cursos generales de especialización

- sí
 no

Financiación pública disponible

- completa
 parcial
 ninguna

Periodos de formación en empresas

- incluidos en los cursos
 opcionales
 ninguno

Utilización de herramientas de la UE

- sí
 no

Idiomas ofrecidos en 3 centros de Formación Profesional españoles:

| | |
|---------------------------|-----------------|
| Otras lenguas oficiales | - |
| Lenguas extranjeras | Inglés, Francés |
| Lenguas de la inmigración | - |

Educación universitaria (en tres instituciones)

| | Institución A | Institución B | Institución C |
|---|---------------|---------------|---------------|
| Lengua(s) de instrucción ● nacional, LE, LI ● nacional y LE ● solo nacional | | | |
| Lenguas en la página web ● nacional, LE, LI ● nacional y LE ● solo nacional | | | |
| Grupos destinatarios de apoyo adicional en la lengua nacional ● todos ● restringidos ● ninguno | | | |
| Nivel que debe alcanzarse en la instrucción de lenguas extranjeras ● vinculado al MCERL ● según normas nacionales o de la institución ● ninguno | | | |
| Inscripción de alumnos extranjeros ● internacionales e inmigrantes ● solo internacionales ● solo hablantes nativos de la lengua nacional | | | |
| Movilidad de estudiantes de lenguas ● obligatoria ● opcional ● no hay oferta | | | |
| Movilidad de los estudiantes de otras disciplinas ● obligatoria ● opcional ● no hay oferta | | | |

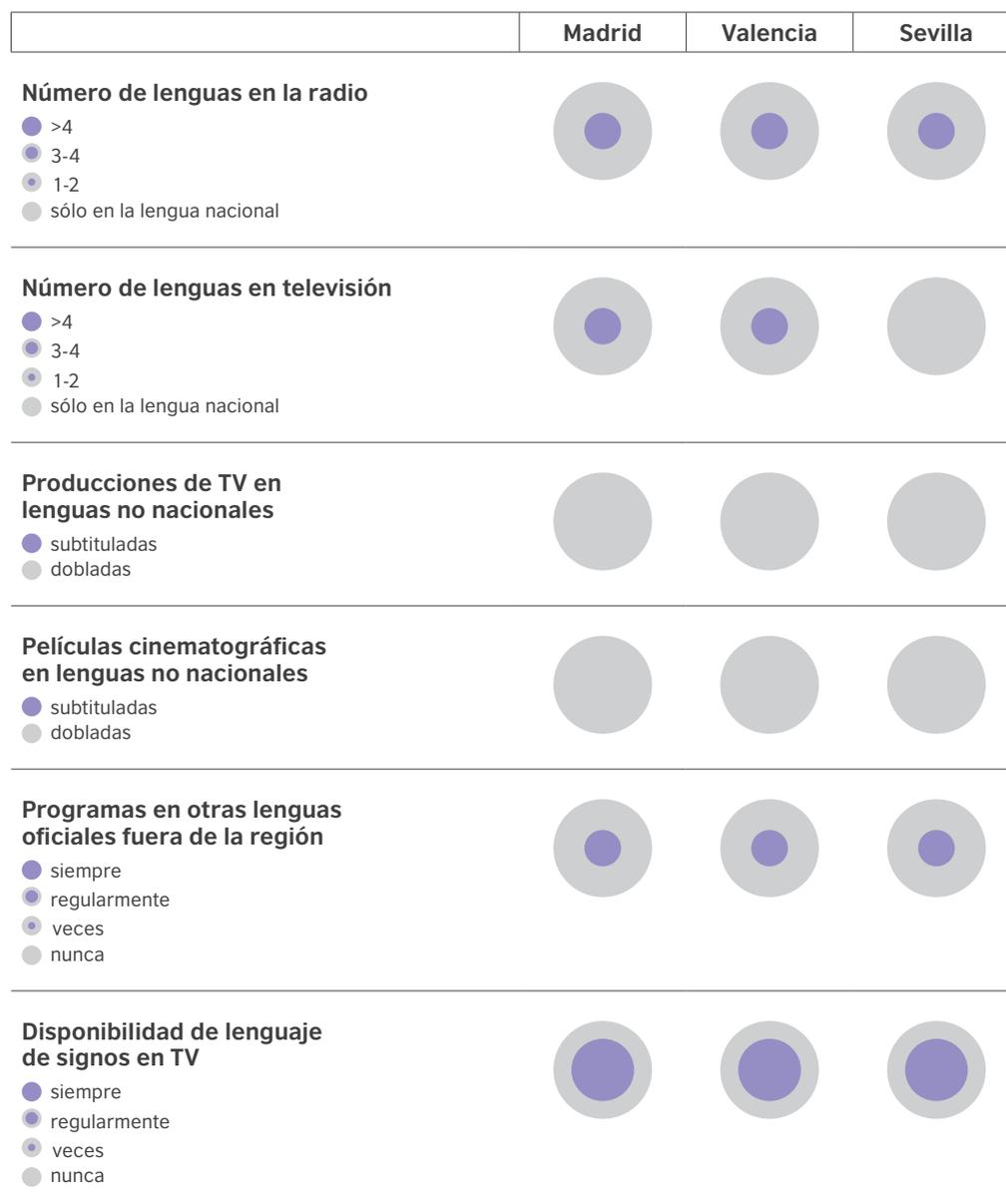
Los idiomas en 3 instituciones de educación superior en España:

Inglés, Francés, Alemán, Italiano, Chino, Japonés, Portugués, lengua de signos en español

En la Formación Profesional (FP), tan sólo se oferta el inglés y el francés y no como asignaturas obligatorias, por lo que sus resultados son bajos. Se precisa algo más de atención por parte de las autoridades educativas en esta área, especialmente si consideramos que la FP está orientada a la adquisición de una educación con proyección profesional.

En la educación universitaria se ofrecen el inglés y el francés seguidos del alemán y el italiano.

Los idiomas en los medios audiovisuales y en la prensa



Los idiomas en los medios audiovisuales y en la prensa en 3 ciudades españolas:

| | |
|-------------------|---|
| Radio | Inglés, Valenciano |
| Televisión | Inglés, Valenciano |
| Periódicos | Inglés, Francés, Alemán, Holandés, Italiano, Ruso, Búlgaro, Ucraniano |

Dado que todas las emisiones de televisión son digitales, el idioma original de la producción también se transmite, por lo que la mayoría de los programas doblados también están disponibles en su versión original, al igual que los que están en lenguas regionales como el catalán, el gallego o el vasco. Sin embargo, esta circunstancia no es siempre conocida por el público general y quizá sea esta la razón por la que este dominio obtiene unos resultados tan bajos.

En el ámbito de la prensa escrita se han identificado seis idiomas diferentes en los periódicos. Sin embargo, el dominio del inglés es extraordinario.

Los idiomas en los servicios y espacios públicos

Estrategias lingüísticas institucionalizadas a nivel municipal

| | Madrid | Valencia | Sevilla |
|---|---|----------|---------|
| | <p>● >4 lenguas ● 3-4 lenguas ● 1-2 lenguas ● sólo en lengua nacional ●●● ampliamente practicada ●●● ocasionalmente practicada ●●● no se practica</p> | | |
| Servicios municipales | ●●● ● | ●●● ● | ●●● ● |
| Presencia en la página web | ●●● ● | ●●● ● | ●●● ● |
| Informes municipales anuales | ●●● ● | ●●● ● | ●●● ● |
| Traductores e intérpretes externos o internos | ●●● ● | ●●● ● | ●●● ● |
| Competencias en lenguas distintas a la nacional en la descripción de los puestos del personal | ●●● ● | ●●● ● | ●●● ● |
| Plan o procedimientos in situ para aumentar las competencias lingüísticas | ●●● ● | ●●● ● | ●●● ● |
| Contratación de hablantes de lenguas para respaldar objetivos corporativos | ●●● ● | ●●● ● | ●●● ● |
| Oferta de formación en idiomas para empleados | ●●● ● | ●●● ● | ●●● ● |
| Registro regularmente actualizado de las competencias lingüísticas de los empleados | ●●● ● | ●●● ● | ●●● ● |
| Planes de recompensa o promoción para empleados que puedan comunicarse adecuadamente en otra lengua | ●●● ● | ●●● ● | ●●● ● |

Facilidades para la comunicación oral

| | Madrid | Valencia | Sevilla |
|--|--|---------------|---------------------------|
| | <p>● >4 lenguas ● 3-4 lenguas ● 1-2 lenguas ● sólo en lengua nacional</p> | | |
| Debates políticos y procesos de toma de decisiones a nivel municipal | ● sólo en lengua nacional | ● 1-2 lenguas | ● sólo en lengua nacional |
| Servicios educativos | ● >4 lenguas | ● >4 lenguas | ● >4 lenguas |
| Servicios de emergencia | ● >4 lenguas | ● >4 lenguas | ● >4 lenguas |
| Servicios sanitarios | ● >4 lenguas | ● >4 lenguas | ● >4 lenguas |
| Servicios sociales | ● >4 lenguas | ● >4 lenguas | ● >4 lenguas |
| Servicios jurídicos | ● >4 lenguas | ● >4 lenguas | ● >4 lenguas |
| Servicios de transporte | ● >4 lenguas | ● 1-2 lenguas | ● 1-2 lenguas |
| Servicios a la inmigración y de integración | ● >4 lenguas | ● >4 lenguas | ● >4 lenguas |
| Servicios turísticos | ● >4 lenguas | ● 1-2 lenguas | ● 1-2 lenguas |
| Programación teatral | ● sólo en lengua nacional | ● 1-2 lenguas | ● sólo en lengua nacional |

Facilidades de comunicación escrita

| | Madrid | Valencia | Sevilla |
|---|---|---------------|---------------|
| | <p>● >4 lenguas ● 3-4 lenguas ● 1-2 lenguas ● nacional</p> | | |
| Debates políticos y procesos de toma de decisiones a nivel municipal | ● nacional | ● 1-2 lenguas | ● nacional |
| Servicios educativos | ● 1-2 lenguas | ● 1-2 lenguas | ● >4 lenguas |
| Servicios de emergencia | ● 1-2 lenguas | ● >4 lenguas | ● >4 lenguas |
| Servicios sanitarios | ● >4 lenguas | ● >4 lenguas | ● >4 lenguas |
| Servicios sociales | ● >4 lenguas | ● >4 lenguas | ● >4 lenguas |
| Servicios jurídicos | ● 1-2 lenguas | ● >4 lenguas | ● >4 lenguas |
| Servicios de transporte | ● 1-2 lenguas | ● 1-2 lenguas | ● 1-2 lenguas |
| Servicios a la inmigración y de integración | ● >4 lenguas | ● >4 lenguas | ● >4 lenguas |
| Servicios turísticos | ● >4 lenguas | ● >4 lenguas | ● 1-2 lenguas |
| Programación teatral | ● >4 lenguas | ● 1-2 lenguas | ● nacional |

Los idiomas en los servicios y espacios públicos en 3 ciudades españolas (N ≥ 2):

| |
|--|
| Inglés, Francés, Valenciano, Alemán, Chino, Ruso, Japonés, Árabe, Rumano, Italiano |
|--|

Aunque se mencionan 12 lenguas, el inglés domina el panorama en las ciudades encuestadas. Sin embargo, parece que cada vez hay más interés por el multilingüismo y una mayor necesidad de idiomas en los servicios públicos a nivel local, regional y nacional.

Las facilidades orales son mucho menos significativas que las estrategias institucionalizadas o las facilidades escritas.

Los idiomas en las empresas (24 empresas)

| Estrategias lingüísticas generales | Practicadas ampliamente | Practicadas ocasionalmente | No practicadas |
|---|-------------------------|----------------------------|----------------|
| Estrategias lingüísticas in situ | 5 | 7 | 12 |
| Énfasis sobre las competencias lingüísticas en la contratación | 11 | 4 | 9 |
| Provisión de movilidad internacional | 4 | 6 | 14 |
| Utilización de traductores/intérpretes externos | 10 | 2 | 12 |
| Mantenimiento de registros sobre las competencias lingüísticas de los empleados | 0 | 3 | 21 |
| Utilización de redes en la enseñanza de idiomas | 0 | 1 | 23 |
| Utilización de programas/financiación de la UE | 3 | 3 | 18 |
| Conocimiento de programas/financiación de la UE | 0 | 5 | 19 |

LN: lengua nacional

IE: inglés empresarial

LE: lenguas extranjeras

R/M: lenguas regionales o minoritarias

LI: lenguas inmigrantes

| Estrategias lingüísticas internas | Practicadas ampliamente | | | Practicadas ocasionalmente | | | No practicadas | | |
|--|-------------------------|----|-------------|----------------------------|----|-------------|----------------|----|-------------|
| | LN | IE | LE-R/M - LI | LN | IE | LE-R/M - LI | LN | IE | LE-R/M - LI |
| Asociaciones con el sector de la enseñanza de lenguas | 2 | 2 | 2 | 1 | 4 | 3 | 21 | 18 | 19 |
| Planes de recompense/promoción según competencias lingüísticas | 3 | 9 | 2 | 2 | 1 | 1 | 19 | 14 | 21 |
| Provisión de enseñanza de idiomas | 6 | 8 | 4 | 0 | 3 | 2 | 18 | 13 | 18 |
| Utilización del MCERL | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 22 | 23 | 24 |
| Lenguas utilizadas en documentos internos/intranet | 23 | 9 | 3 | 0 | 1 | 0 | 1 | 14 | 21 |
| Lenguas utilizadas en el software y programas web | 22 | 9 | 0 | 0 | 3 | 0 | 2 | 12 | 24 |
| Estrategias lingüísticas externas | | | | | | | | | |
| Lenguas utilizadas en informes anuales/comerciales | 23 | 11 | 4 | 1 | 1 | 0 | 0 | 12 | 20 |
| Lenguas utilizadas en marketing | 24 | 11 | 11 | 0 | 3 | 2 | 0 | 10 | 11 |
| Lenguas utilizadas en marcas/identidad | 20 | 7 | 7 | 0 | 3 | 0 | 4 | 14 | 17 |
| Lenguas utilizadas en página web | 22 | 14 | 11 | 0 | 0 | 1 | 2 | 10 | 12 |

Idiomas distintos al inglés de los negocios utilizados en 24 empresas españolas (N ≥ 2):

Francés, Alemán, Catalán, Italiano, Portugués, Gallego, Valenciano, Holandés, Chino, Vasco, Ruso, Árabe

Las prácticas empresariales, aún estando subyugadas por las lenguas nacionales, parece que se han vuelto más sensibles al multilingüismo, pero los resultados siguen siendo bajos y queda mucho espacio para la mejora en el futuro, especialmente en los campos de las estrategias de idiomas y la competencia lingüística de los empleados. Las empresas multinacionales tienen una perspectiva más global en materia lingüística a sabiendas de que el multilingüismo mejora en gran medida la competitividad de las empresas.

Hallazgos principales

Las áreas específicas de mejora reciente hacia el multilingüismo son las de educación infantil y primaria y la de las lenguas de la inmigración, en un cambio progresivo y regular.

También es importante recalcar la intención de cambio en los servicios y espacios públicos, si tenemos en cuenta que hace tan sólo una década era impensable encontrar en ellos otro idioma que no fuera el español.

Se puede decir prácticamente lo mismo de los periódicos y los libros, donde la oferta ahora es enorme comparada con la de hace unos años.

No obstante, aún quedan áreas sobre las que hay que reflexionar, como los medios audiovisuales y el ámbito de los negocios, donde el hábito o la práctica tradicional aún persisten.

Iniciativas y programas piloto prometedores

El documento titulado Objetivos de la educación para la década 2010-2020, firmado por el Gobierno en 2010, enumera 12 medidas encaminadas a la mejora del aprendizaje de idiomas y del multilingüismo, siendo la referente a la formación del profesorado una de las más esperadas.

Algunos de estos objetivos ya se han alcanzado en la mayoría de las Comunidades Autónomas, aunque la gran crisis financiera en la que estamos inmersos ha ralentizado el objetivo inicial.

Referencias

Avance Censo 2001, INE. In <http://www.ine.es/prensa/np648.pdf>

Constitución española (1978) In <http://www.boe.es/aeboe/consultas/enlaces/documentos/ConstitucionCASTELLANO.pdf>

Common European Framework of Reference for Languages. In http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_EN.pdf

Council of Europe (2001) The European Framework of Reference for the Teaching of Languages. Strasbourg: Council of Europe.

European Charter for regional or Minority languages. In http://www.coe.int/t/dg4/education/minlang/textcharter/default_en.asp

[coe.int/t/dg4/education/minlang/textcharter/default_en.asp](http://www.coe.int/t/dg4/education/minlang/textcharter/default_en.asp)

REAL DECRETO 831/2003, de 27 de junio, por el que se establece la ordenación general y las enseñanzas comunes de la Educación Secundaria Obligatoria.

Ley 10/2009 de 22 de diciembre de uso, protección y promoción de las lenguas propias de Aragón. In http://noticias.juridicas.com/base_datos/CCAA/ar-110-2009.html

Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma

Educativa. In http://www.boe.es/aeboe/consultas/bases_datos/doc.php?id=BOE-A-1970-852

Morales, C. et al. (2000) La enseñanza de lenguas extranjeras en España. Madrid: CIDE.MECD.

Plan de Acción 2010-2020 In <http://www.educacion.gob.es/dctm/ministerio/horizontales/prensa/documentos/2010/plan-de-accion-2010-2011vdefinitivafinal.pdf?documentId=0901e72b801b3cad>

Plan estratégico de ciudadanía e Integración 2007-2010 In http://extranjeros.mtin.es/es/IntegracionRetorno/Plan_estrategico/pdf/PECIDEF180407.pdf

Plan General de Normalización de la Lengua Gallega (2004) In [http://www.xunta.es/linguagalega/arquivos/PNL22x24_textointegro\).pdf](http://www.xunta.es/linguagalega/arquivos/PNL22x24_textointegro).pdf)

Programa de Lengua y cultura Portuguesa In <http://www.educacion.gob.es/educacion/sistema-educativo/educacion-inclusiva/programas-educativos/lengua-cultura-portuguesa.html>

Real decreto de 20 de julio de 1900, Colección Legislativa de España, vol. 2° de 1900, art. 3, p. 533-534.

Estatuto de Cataluña Julio 2006 In http://www.gencat.cat/generalitat/cas/estatut/index_2006.htm

ENSAYO CORRESPONDIENTE A: CATALUÑA

Xavier Vila

Contexto regional:

El reconocimiento explícito de la realidad histórica multilingüe de España se convirtió en uno de los asuntos de mayor importancia tras la introducción de la democracia, y en consecuencia se le concedió un lugar destacado en la Constitución Española de 1978 (artículo 3) y en el posterior Estatuto de Autonomía de Cataluña (art. 3) de 1979. Ambos textos reconocen el catalán y el castellano (término empleado por la Constitución para referirse a la lengua oficial del estado) como lenguas oficiales de Cataluña.

Desde entonces, este reconocimiento ha sido interpretado de diferentes maneras, lo que ha suscitado importantes debates sobre política lingüística. Dichos debates giran en torno a la forma de implementar dicho “estatus oficial”. En cualquier caso, la diferenciación entre el castellano como lengua “nacional” y el catalán como lengua “regional” tiene muy poco sentido empírico en Cataluña, dado que ambos idiomas están muy presentes en todos los ámbitos: en una futura investigación, ambos deberían ser categorizados bajo una etiqueta común y más adecuada, ya sea nacional, oficial u otra.

En los últimos años, varios factores han contribuido a incrementar la importancia del multilingüismo en Cataluña: (1) la importancia del sector turístico; (2) el proceso de integración europea; (3) el rápido proceso de internacionalización de la economía catalana; y (4) la llegada, durante la primera década del siglo XXI, de más de 1.300.000 inmigrantes procedentes de Hispanoamérica y de todo el mundo (alóglotas). Esta población alóglota se encuentra muy fragmentada y repartida por toda la región: la Encuesta de usos lingüísticos de la población catalana (EULP 2008) reveló que el grupo más numeroso es el de los hablantes de árabe, que representan el 2,6 % de la población de más de 15 años -cifra que también incluye a muchas personas cuya primera lengua es el tamazight. Ninguna otra lengua materna (L1) alcanza el uno por ciento: entre las más de 400 L1, las más prominentes han sido las siguientes: el rumano (0,9 %), el gallego (0,6%), el francés (0,5%), el portugués y el inglés (0,4%) y el ruso (0,3%).

Los idiomas en documentos oficiales y bases de datos:

La lengua nacional, las lenguas extranjeras, las regionales y minoritarias y las inmigrantes están reguladas por la legislación lingüística y/o los documentos de políticas lingüísticas. El aprendizaje y la enseñanza de catalán en el extranjero a niños y/o adultos originarios de Cataluña está (co)financiado, entre otros países, en Argentina, Ecuador, EE.UU., Portugal y Suiza. España ha firmado y ratificado la Carta Europea de las Lenguas Minoritarias o Regionales. La Carta respalda la oferta oficial en el ámbito educativo de catalán y aranés en Cataluña.

En Cataluña existen mecanismos oficiales de recopilación de datos de ámbito nacional sobre la diversidad lingüística según datos censales, datos del registro municipal continuo (encuestas demográficas de la población), datos de encuestas periódicas. En dichos mecanismos se analizan las variedades de lenguas nacional y regional y de la inmigración a través de una pregunta sobre lengua local, una pregunta sobre la primera lengua y una pregunta sobre la lengua inicial. Además, se incluye una pregunta para comprobar las competencias lingüísticas de comprensión y expresión oral y escrita en esta lengua.

Con la aprobación del Estatuto de Autonomía en 2006, Cataluña obtiene una tercera lengua oficial, el occitano (aranés en Arán), la lengua autóctona del Valle de Arán, un pequeño territorio situado en el Pirineo catalán. El estatus oficial del occitano fue otorgado por el Parlamento de Cataluña en septiembre de 2010. Sin embargo, el Tribunal Constitucional, a petición del Gobierno de España, suspendió temporalmente la vigencia de los artículos correspondientes a dicho reconocimiento.⁹⁰

OLO: Otras lenguas oficiales
LE: Lenguas extranjeras
LI: Lenguas inmigrantes
LOE: Lengua oficial estatal

Los idiomas en la educación infantil

| | OLO | LE | LI | LOE |
|--|-----|----|----|-----|
| Grupos destinatarios OLO: ● todos ● solo hablantes nativos ● sin apoyo LE: ● todos ● restringidos ● sin apoyo LI: ● todos ● solo hablantes nativos ● sin apoyo LOE: ● todos ● solo hijos de inmigrantes ● sin apoyo | ● | ● | | |
| Duración ● ≥ o igual a 2 años ● 1 año ● <1 año | ● | ● | | |
| Requisitos mínimos de tamaño de grupos ● ninguno ● 5-10 ● >10 | ● | ● | | |
| Días a la semana ● >1 día ● 0.5 -1 día ● <0.5 día | ● | ● | ● | |
| Formación del profesorado anterior al ejercicio de la profesión ● especializado por materia ● general ● ninguno | ● | ● | | |
| Formación del profesorado durante el ejercicio de la profesión ● especializado por materia ● general ● ninguno | ● | ● | | |
| Financiación pública disponible ● completa ● parcial ● ninguna | ● | ● | | |

Otros idiomas además de la LOE ofrecidos en la educación primaria:

| | |
|---------------------------|--|
| Otras lenguas oficiales | Catalán en todas partes, y Aranés Occitano en el Valle de Arán |
| Lenguas extranjeras | Inglés |
| Lenguas de la inmigración | - |

Los idiomas en la educación primaria

Organización

| | OLO | LE | LI |
|--|----------------------------------|----------------------------------|----|
| Plan de estudios <input checked="" type="radio"/> coherente y explícito <input checked="" type="radio"/> general <input type="radio"/> sin pautas | <input checked="" type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | |
| Lengua como medio de instrucción (CLLI) <input checked="" type="radio"/> generalizado <input checked="" type="radio"/> localizado <input type="radio"/> no hay | <input checked="" type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | |
| Grupos destinatarios OLO: <input checked="" type="radio"/> todos <input checked="" type="radio"/> solo hablantes nativos <input type="radio"/> sin apoyo LE: <input checked="" type="radio"/> todos <input checked="" type="radio"/> restringidos <input type="radio"/> sin apoyo LI: <input checked="" type="radio"/> todos <input checked="" type="radio"/> solo hablantes nativos <input type="radio"/> sin apoyo | <input checked="" type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | |
| Comienzo de la educación e lenguas <input checked="" type="radio"/> a partir del primer año <input checked="" type="radio"/> a partir del primer ciclo <input type="radio"/> a partir del segundo ciclo | <input checked="" type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | |
| Programación <input checked="" type="radio"/> en horario escolar <input checked="" type="radio"/> una parte en la escuela <input type="radio"/> fuera de la escuela | <input checked="" type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | |
| Requisitos mínimos de tamaño de grupo <input checked="" type="radio"/> ninguno <input checked="" type="radio"/> 5-10 <input type="radio"/> >10 | <input checked="" type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | |
| Seguimiento de las competencias lingüísticas <input checked="" type="radio"/> según normas nacionales <input checked="" type="radio"/> según escuela <input type="radio"/> no hay | <input checked="" type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | |

| | OLO | LE | LI |
|--|-----|----|----|
|--|-----|----|----|



Nivel que debe alcanzarse

OLO: ● según normas nacionales o regionales ● según normas de la escuela ● no se especifica
 LE: ● vinculado al MCERL ● según normas del país o la escuela ● no se especifica
 LI: ● según normas nacionales o regionales ● según normas de la escuela ● no se especifica

Financiación pública disponible

● completa
 ● parcial
 ● ninguna



| | LOE |
|--|-----|
|--|-----|

Plan de estudios

● coherente y explícito
 ● general
 ● ninguno



Apoyo extra para los recién llegados

● antes de los cursos generales
 ● durante los cursos generales
 ● no hay



Prueba de acceso

● todos
 ● solo inmigrantes
 ● no hay



Seguimiento de las competencias lingüísticas

● nacional según normas nacionales
 ● según escuela
 ● no hay



Enseñanza

| | OLO | LE | LI |
|--|-----|----|----|
|--|-----|----|----|

Titulación del profesorado

● profesores de idiomas
 ● profesores generalistas
 ● sin titulación



Formación del profesorado anterior al ejercicio de la profesión

● especializado por materia
 ● general
 ● ninguno



| | OLO | LE | LI |
|--|-----|----|----|
|--|-----|----|----|

Formación del profesorado durante el ejercicio de la profesión

- especializado por materia
- general
- ninguno



Movilidad

- incluida en la formación
- apoyo financiero informal
- ninguna
- no se aplica



| | LOE |
|--|-----|
|--|-----|

Titulación del profesorado

- profesores de idiomas
- profesores generalistas
- sin titulación



Formación del profesorado anterior al ejercicio de la profesión

- especializado por materia
- general
- ninguno



Formación del profesorado durante el ejercicio de la profesión

- especializado por materia
- general
- ninguno



Los idiomas en la educación primaria:

| | |
|---------------------------|--|
| Otras lenguas oficiales | Catalán en todas partes, y Aranés Occitano en el Valle de Arán |
| Lenguas extranjeras | Inglés: obligatorio |
| Lenguas de la inmigración | - |

Durante los últimos veinte años, la educación en Cataluña se ha basado en el "modelo de conjunción". Dicho modelo establece que no se separará a los niños en función de su primera lengua; que el catalán es el idioma principal en la educación (aunque todos los niños tienen derecho a recibir la primera enseñanza en castellano, si sus padres así lo desean), que todos los niños deberán ser bilingües y, para cuando finalice su enseñanza obligatoria, deberán estar alfabetizados en ambas lenguas. Los resultados comparativos demuestran que este modelo se traduce en el bilingüismo de la mayoría de los niños, aunque el castellano sigue siendo la lengua más conocida (Vila 2008, 2010). Una serie de factores demolingüísticos y sociolingüísticos explican estos resultados: el castellano es la principal lengua vehicular inicial entre el catalán, el castellano y los hablantes alóglotas. Además, su estatus privilegiado y su ubicuidad en la sociedad hacen que los hablantes no nativos aprendan este idioma con rapidez. Por otro lado, también debemos recordar que, aunque los datos utilizados en el estudio Lenguas, Riqueza de Europa provienen de fuentes oficiales, existen otros datos observacionales y procedentes de las declaraciones de los propios niños, que demuestran que el castellano se suele utilizar al interactuar con los profesores en el aula, especialmente en las clases en las que los castellanoparlantes y los alóglotas son mayoría. En 2010, una sentencia mucho más controvertida del Tribunal Constitucional sobre el Estatuto de Autonomía (2006) dispuso que el castellano debería tener una presencia mucho más amplia como lengua vehicular en los colegios catalanes, abriendo así las puertas a un gran conflicto legal y político que aún sigue vigente.

Los idiomas en la educación secundaria

Organización

| | OLO | LE | LI |
|---|-----|----|----|
| Plan de estudios ● coherente y explícito ● general ● ninguno | ● | ● | |
| Lengua como medio de instrucción (CLLI) ● generalizado ● localizado ● no hay | ● | ● | |
| Grupos destinatarios OLO: ● todos ● solo hablantes nativos ● sin apoyo LE: ● todos ● restringido ● sin apoyo LI: ● todos ● solo hablantes nativos ● sin apoyo | ● | ● | |
| Programación ● en horario ● una parte en la escuela ● fuera de la escuela | ● | ● | |
| Requisitos mínimos de tamaño de grupo ● ninguno ● 5-10 ● >10 | ● | ● | |
| Seguimiento de las competencias lingüísticas ● según normas estatales ● según escuela ● no hay | ● | ● | |
| Nivel que debe alcanzarse OLO: ● según normas nacionales o regionales ● según normas de la escuela ● no se especifica LE: ● vinculado al MCERL ● según normas del país o la escuela ● no se especifica LI: ● según normas nacionales o regionales ● según normas de la escuela ● no se especifica | ● | ● | |
| Financiación pública disponible ● completa ● parcial ● ninguna | ● | ● | |

| | LOE |
|---|---|
| Plan de estudios <input checked="" type="radio"/> coherente y explícito <input type="radio"/> general <input type="radio"/> sin pautas |  |
| Apoyo extra para los recién llegados <input type="radio"/> antes de los cursos generales <input type="radio"/> durante los cursos generales <input checked="" type="radio"/> no hay |  |
| Prueba de acceso <input type="radio"/> todos <input type="radio"/> solo inmigrantes <input checked="" type="radio"/> no hay |  |
| Seguimiento de las competencias lingüísticas <input checked="" type="radio"/> según normas nacionales <input type="radio"/> según escuela <input type="radio"/> no hay |  |

Enseñanza

| | OLO | LE | LI |
|---|---|---|---|
| Titulación del profesorado <input checked="" type="radio"/> profesores de idiomas <input type="radio"/> profesores generalistas <input type="radio"/> sin titulación |  |  | |
| Formación del profesorado anterior al ejercicio de la profesión <input checked="" type="radio"/> especializado por materia <input type="radio"/> general <input type="radio"/> ninguno |  |  | |
| Formación del profesorado durante el ejercicio de la profesión <input checked="" type="radio"/> especializado por materia <input type="radio"/> general <input type="radio"/> ninguno |  |  | |
| Movilidad <input checked="" type="radio"/> incluida en la formación <input type="radio"/> algún apoyo financiero <input type="radio"/> ninguna <input type="radio"/> no se aplica |  |  |  |
| Nivel lingüístico requerido <input checked="" type="radio"/> vinculado al MCERL <input type="radio"/> según normas del país o la escuela <input type="radio"/> no se especifica <input type="radio"/> no se aplica |  |  |  |

| | LOE |
|--|-----|
| Titulación del profesorado <ul style="list-style-type: none"> <input checked="" type="radio"/> profesores de idiomas <input type="radio"/> profesores generalistas <input type="radio"/> sin titulación | |
| Formación del profesorado anterior al ejercicio de la profesión <ul style="list-style-type: none"> <input checked="" type="radio"/> especializado por materia <input type="radio"/> general <input type="radio"/> ninguno | |
| Formación del profesorado durante el ejercicio de la profesión <ul style="list-style-type: none"> <input checked="" type="radio"/> especializado por materia <input type="radio"/> general <input type="radio"/> ninguno | |
| Nivel lingüístico requerido a los hablantes no nativos <ul style="list-style-type: none"> <input checked="" type="radio"/> vinculado al MCERL <input type="radio"/> según normas del país o la escuela <input type="radio"/> no se especifica | |

Los idiomas en la enseñanza secundaria:

| | |
|----------------------------------|---|
| Otras lenguas oficiales | Catalán en todas partes, y Aranés Occitano en el Valle de Arán |
| Lenguas extranjeras | Obligatorio: A escoger entre Inglés o Francés, ocasionalmente Alemán e Italiano Optativo: <i>Griego antiguo, Latín y otros</i> |
| Lenguas de la inmigración | - |

El estudio ilustra con bastante fidelidad el lugar que ocupan la mayoría de los idiomas. La distinción entre lenguas “extranjeras” y lenguas “de inmigración” impide ver con claridad que el sistema educativo oferta un gran número de cursos en la L1 de los dos grupos principales de hablantes de L1 extranjeras -francés e inglés- (véanse los datos más adelante). Por otro lado, varios colegios privados extranjeros -americanos, franceses, italianos e “internacionales”- se encuentran a disposición de familias extranjeras o locales relativamente pudientes y autóctonos interesados en que sus hijos sean plurilingües.

Los idiomas en la formación profesional y en la educación superior

Formación profesional (en tres instituciones)



| Apoyo adicional a la LOE | Institución A | Institución B | Institución C |
|--|---|---|---|
| Competencias relacionadas con la profesión ● si ● no |  |  |  |
| Cursos generales de especialización ● si ● no |  |  |  |
| Financiación pública disponible ● completa ● parcial ● ninguna |  |  |  |
| Periodos de formación en empresas ● incluidos en los cursos ● opcionales ● ninguno |  |  |  |
| Utilización de herramientas de la UE ● si ● no |  |  |  |

Idiomas ofrecidos en 3 centros de Formación Profesional españoles:

| | |
|---------------------------|-------------------------|
| Otras lenguas oficiales | Catalán |
| Lenguas extranjeras | Inglés, Francés, Alemán |
| Lenguas de la inmigración | - |

Educación universitaria (en tres instituciones)

| | Institución A | Institución B | Institución C |
|---|---------------|---------------|---------------|
| Lengua (s) vehiculares de instrucción ● nacional, LE, LI ● nacional y LE ● solo nacional | ● | ● | ● |
| Lenguas en la página web ● nacional, LE, LI ● nacional y LE ● solo nacional | ● | ● | ● |
| Grupos destinatarios de apoyo adicional a la OLO ● todos ● restringidos ● ninguno | ● | ● | ● |
| Nivel que debe alcanzarse en la instrucción de lenguas extranjeras ● vinculado al MCERL ● según normas nacionales o de la institución ● ninguno | ● | ● | ● |
| Atracción de alumnos extranjeros ● internacionales e inmigrantes ● solo internacionales ● solo hablantes nativos de la lengua nacional | ● | ● | ● |
| Movilidad de estudiantes de lenguas ● obligatoria ● opcional ● no hay oferta | ● | ● | ● |
| Movilidad de los estudiantes de otras disciplinas ● obligatoria ● opcional ● no hay oferta | ● | ● | ● |

Los idiomas en 3 instituciones de educación superior en España: (sin contar con los estudios de filología)

Alemán, amazigh, inglés, árabe moderno, catalán, castellano, danés, finlandés, francés, griego moderno, italiano, japonés, holandés, noruego, occitano, persa, portugués, ruso, sánscrito, sueco, turco, chino

El estudio refleja el panorama general existente en la enseñanza de idiomas en las instituciones de Formación Profesional (FP), con una amplia gama de posibilidades de aprendizaje de idiomas ofertada por muchas universidades catalanas que, además de los grandes idiomas internacionales, imparten clases en idiomas regionales tales como el occitano, lenguas de inmigración muy habladas como el tamzight o el bereber, varios idiomas secundarios europeos, como el holandés o el sueco e idiomas asiáticos como el japonés, el chino, el farsi o el turco.

Los idiomas en los medios audiovisuales y en la prensa

| | Barcelona | Tarragona | L'Hospitalet de Llobregat |
|---|-----------|-----------|---------------------------|
| Número de lenguas en la radio <ul style="list-style-type: none"> ● >4 ● 3-4 ● 1-2 ● sólo en la lengua nacional | | | |
| Número de lenguas en televisión <ul style="list-style-type: none"> ● >4 ● 3-4 ● 1-2 ● sólo en la lengua nacional | | | |
| Producciones de TV en lenguas no nacionales <ul style="list-style-type: none"> ● subtituladas ● dobladas | | | |
| Películas cinematográficas en lenguas no nacionales <ul style="list-style-type: none"> ● subtituladas ● dobladas | | | |
| Programas en otras lenguas oficiales fuera de la región <ul style="list-style-type: none"> ● siempre ● regularmente ● a veces ● nunca | | | |
| Disponibilidad de lenguaje de signos en TV <ul style="list-style-type: none"> ● siempre ● regularmente ● a veces ● nunca | | | |

Los idiomas en los medios audiovisuales y en la prensa en 3 ciudades catalanas además de la LOE:

| | |
|-------------------|--|
| Radio | Catalán |
| Televisión | Catalán, alemán, amazigh (tamazight tarifit y taichelhit), inglés, árabe, danés, finlandés, francés, italiano, japonés, mandingo, noruego, occitano Languedocian, occitano aranés, polaco, portugués, rumano, ruso, sueco, urdu, chino |
| Periódicos | Catalan, Catalán y español bilingüe alemán, árabe, vasco-castellano bilingüe, francés, italiano, holandés, noruego |

El estudio detecta el predominio del castellano en los medios de comunicación, seguido del catalán. El inglés, así como otros idiomas, se encuentran a mucha distancia de éstos. El castellano muestra un claro predominio en la televisión, debido a la existencia de canales estatales, y en el cine, donde siguen abundando las películas dobladas al castellano. No obstante, la proporción catalán/castellano está mucho más compensada en la radio y la prensa

Sin embargo, no es tan fácil establecer el lugar que ocupan otros idiomas. Desde que la televisión digital ha sustituido a la analógica, la cuestión del doblaje y la subtitulación ha perdido la importancia que tenía, ya que la mayoría de los canales de televisión emiten la versión original, generalmente con subtítulos, además de la versión doblada. Ciertos sectores sociales prefieren las versiones originales, entre los que se incluyen a ciertos grupos de inmigrantes. No obstante, en la actualidad no existen estudios disponibles al respecto. Asimismo, el uso de la televisión digital está bastante extendido entre las comunidades de inmigrantes. Sin embargo, esto pasa inadvertido, puesto que la cifra absoluta correspondiente a cada lengua es muy reducida.

A finales de 2011, también se observa cómo la crisis económica es la responsable de la disminución de la oferta en todos los formatos e idiomas. Por ejemplo, en diciembre de 2011, el periódico gratuito en lengua castellana ADN cierra su cabecera. La crisis económica ha afectado especialmente al desarrollo de iniciativas locales y públicas, tales como las televisiones regionales, que constituían el baluarte de la lengua catalana. Mucho más relevantes fueron los drásticos recortes en televisión pública anunciados por el Gobierno de Cataluña a finales de 2011, que podrían suponer que dos canales de la televisión pública -ambos en catalán- dejen de emitir.

Los idiomas en los servicios y espacios públicos:

Estrategias lingüísticas institucionalizadas a nivel municipal

| | Barcelona | Tarragona | L'Hospitalet de Llobregat |
|--|-----------|-----------|---------------------------|
|--|-----------|-----------|---------------------------|

● >4 lenguas ● 3-4 lenguas ● 1-2 lenguas ● sólo en lengua nacional
 ●●● ampliamente practicada ●●● ocasionalmente practicada ●●● no se practica

Servicios municipales



Presencia en la página web municipal



Informes municipales anuales



| | Barcelona | Tarragona | L'Hospitalet de Llobregat |
|---|-----------|-----------|---------------------------|
| Traductores e intérpretes externos o internos | | | |
| Consideración de competencias lingüísticas en la contratación de personal | | | |
| Existencia de un plan o programa para mejorar las competencias lingüísticas | | | |
| Contratación de hablantes de lenguas que no sean OLO para respaldar objetivos corporativos | | | |
| Oferta de formación en idiomas para empleados | | | |
| Registro regularmente actualizado de las competencias lingüísticas de los empleados | | | |
| Planes de recompensa o promoción para empleados que puedan comunicarse adecuadamente en otra lengua | | | |

Facilidades para la comunicación oral

| | Barcelona | Tarragona | L'Hospitalet de Llobregat |
|--|-----------|-----------|---------------------------|
| | | | |
| Debates políticos y procesos de toma de decisiones a nivel municipal | | | |
| Servicios educativos | | | |
| Servicios de emergencia | | | |
| Servicios sanitarios | | | |
| Servicios sociales | | | |
| Servicios jurídicos | | | |
| Servicios de transporte | | | |
| Servicios a la inmigración y de integración | | | |
| Servicios turísticos | | | |
| Programación teatral | | | |

Facilidades de comunicación escrita

| | Barcelona | Tarragona | L'Hospitalet de Llobregat |
|---|---|-----------|---------------------------|
| | <p>● >4 lenguas ● 3-4 lenguas ● 1-2 lenguas ● nacional</p> | | |
| Debates políticos y procesos de toma de decisiones a nivel municipal | | | |
| Servicios educativos | | | |
| Servicios de emergencia | | | |
| Servicios sanitarios | | | |
| Servicios sociales | | | |
| Servicios jurídicos | | | |
| Servicios de transporte | | | |
| Servicios a la inmigración y de integración | | | |
| Servicios turísticos | | | |
| Programación teatral | | | |

Los idiomas diferentes a la LOE en los servicios y espacios públicos en 3 ciudades españolas (N ≥ 2):

Catalán, alemán, amazig, inglés, árabe, armenio, bengalí, danés, francés, italiano, japonés, finlandés, georgiano, hindi, mandingo, holandés, noruego, occitano aranés, punjabi, persa, polaco, portugués, sueco, tagalo, rumano, ruso, swahili, ucraniano, urdu, wolof, chino

El perfil altamente multilingüe que arrojan los datos relativos a los servicios y espacios públicos locales refleja con claridad la naturaleza multifacética de este ámbito que abarca a una gran variedad de usuarios, desde locales, a inmigrantes o turistas. Por consiguiente, no resulta sorprendente que se mencione la presencia de idiomas provenientes de diferentes familias y continentes, desde el catalán al japonés, el finlandés o el swahili.

Los idiomas en las empresas (23 empresas)

| Estrategias lingüísticas generales | Practicadas ampliamente | Practicadas ocasionalmente | No practicadas |
|---|-------------------------|----------------------------|----------------|
| Existencia de estrategias lingüísticas in situ | 9 | 5 | 9 |
| Énfasis sobre las competencias lingüísticas en la contratación | 14 | 6 | 3 |
| Provisión de movilidad internacional | 5 | 6 | 12 |
| Utilización de traductores/intérpretes externos | 8 | 6 | 9 |
| Utilización de redes en la enseñanza de idiomas | 5 | 1 | 17 |
| Utilización de programas/financiación de la UE | 4 | 6 | 13 |
| Mantenimiento de registros sobre las competencias lingüísticas de los empleados | | 9 | 14 |
| Conocimiento de programas/financiación de la UE | | 13 | 10 |

LN: lengua nacional

IE: inglés empresarial

LE: lenguas extranjeras

R/M: lenguas regionales o minoritarias

LI: lenguas inmigrantes

| Estrategias lingüísticas internas | Practicadas ampliamente | | | Practicadas ocasionalmente | | | No practicadas | | |
|--|-------------------------|----|-------------|----------------------------|----|-------------|----------------|----|-------------|
| | LOE | BE | FL-R/M - IL | LOE | BE | FL-R/M - IL | LOE | BE | FL-R/M - IL |
| Asociaciones con el sector de la enseñanza de lenguas | 0 | 3 | 3 | 3 | 4 | 1 | 20 | 16 | 19 |
| Planes de recompense/promoción según competencias lingüísticas | 2 | 4 | 4 | 2 | 3 | 2 | 19 | 16 | 17 |
| Provisión de enseñanza de idiomas | 2 | 10 | 6 | 2 | 4 | 2 | 19 | 9 | 15 |
| Utilización del MCERL | 2 | 5 | 5 | 0 | 1 | 0 | 21 | 17 | 18 |
| Lenguas utilizadas en documentos internos/intranet | 21 | 7 | 11 | 2 | 5 | 2 | 0 | 11 | 10 |
| Lenguas utilizadas en el software y programas web | 23 | 11 | 7 | 0 | 5 | 2 | 0 | 7 | 14 |
| Estrategias lingüísticas externas | | | | | | | | | |
| Lenguas utilizadas en informes anuales/comerciales | 18 | 10 | 10 | 1 | 0 | 1 | 4 | 13 | 12 |
| Lenguas utilizadas en marketing | 21 | 12 | 15 | 1 | 0 | 2 | 1 | 11 | 6 |
| Lenguas utilizadas en marcas/identidad | 20 | 13 | 14 | 1 | 1 | 4 | 2 | 9 | 5 |
| Lenguas utilizadas en página web | 21 | 14 | 15 | 1 | 1 | 1 | 1 | 8 | 7 |

Idiomas distintos al inglés y español empleados en los negocios en 23 empresas catalanas (N ≥ 2):

Catalán, alemán, vasco, francés, gallego, italiano, noruego, portugués

En términos generales, los datos recabados sugieren que el sector privado se sitúa por detrás de las instituciones públicas en lo que se refiere a adopción de estrategias multilingües en su día a día. En el sector empresarial, el catalán ocupa el tercer puesto, por detrás del castellano y el “inglés de los negocios”. A una distancia considerable de éstos se encuentran otros idiomas europeos, en su mayoría los hablados por turistas o por residentes extranjeros, así como otras lenguas oficiales de España. Los idiomas no europeos juegan un papel insignificante en este sector. Esto sugiere que, o bien las empresas consultadas no tienen en consideración a los inmigrantes procedentes de África y Asia ni a sus mercados, o bien que sus necesidades de comunicación se ven satisfechas con el “inglés de los negocios”.

No obstante, estas conclusiones han de ser tomadas con la mayor de las precauciones por los siguientes motivos: la muestra de empresas analizadas, además de ser muy reducida, también cuenta con un carácter muy heterogéneo, abarcando empresas de diferentes sectores, algunas internacionales y otras no, algunas operativas a nivel nacional y otras solamente en Cataluña. La comparación entre el sector público, donde sólo se han analizado instituciones locales, y el sector empresarial, no carece de complejidad.

Visión de conjunto de los hallazgos más importantes:

1. La distinción entre castellano como idioma “nacional” y catalán como “regional” no ha ayudado al análisis empírico en Cataluña, pues ambas lenguas están muy presentes en todos los ámbitos: en futuros estudios ambas lenguas deberían agruparse bajo una misma categoría más adecuada, ya sea nacional, oficial u otra.
2. El estudio de Lenguas, riqueza de Europa se centra en las políticas lingüísticas ofertadas. Sin embargo, la oferta sólo puede ser debidamente analizada si se tienen en cuenta la demanda y los resultados obtenidos. En el contexto lingüístico actual, una oferta relativamente inferior de castellano en los colegios se traduce en una muy buena competencia lingüística, mientras que la reducida oferta de lengua inglesa proporciona un nivel bajo en este idioma. En otras palabras, el plurilingüismo se puede alcanzar por diferentes vías en cada idioma y situación y, por tanto, hay que tener en cuenta todo el “ecosistema” lingüístico que le rodea. En este sentido, hay mucho camino por recorrer para el aprendizaje de lenguas extranjeras en el ecosistema lingüístico catalán.
3. En general, podemos afirmar que el cuestionario refleja adecuadamente el papel insignificante que juegan las “lenguas de inmigración”, desventaja que responde a su novedad y heterogeneidad. Tal y como está diseñado el cuestionario ahora mismo sólo se pueden detectar iniciativas que afectan a grandes sectores de la sociedad. En el futuro, se podría desarrollar la metodología necesaria para incorporar las iniciativas de pequeñas comunidades destinadas a grupos inmigrantes de reciente formación y menor establecimiento, tales como la enseñanza de idiomas en horario extraescolar, las bibliotecas y librerías locales, la televisión vía satélite o la audiencia de la televisión a través de Internet. En cualquier caso, si se quiere preservar el patrimonio lingüístico de las segundas generaciones de inmigrantes para su propio beneficio y el de la sociedad catalana, se deberá prestar una mayor atención pedagógica a estas lenguas.

Iniciativas y programas piloto prometedores

1. Algunos programas de Voluntariado lingüístico subvencionados por iniciativas públicas y privadas, han tenido como resultado la creación de “parejas lingüísticas” que han hecho posible que miles de estudiantes de catalán hayan podido practicar el idioma con hablantes que dominan la lengua en diferentes puntos de la geografía catalana (véase Boix-Fuster, Melià y Montoya 2011).
2. Vila (2010) describe varias actividades destinadas a sensibilizar a la población sobre ciertos idiomas minoritarios hablados en Cataluña, tales como “La gincana lingüística” o la “Primavera amazigh”.
3. El Proxecto Galauda (<http://phobos.xtec.cat/galauda/> (en gallego)) es un proyecto que ha hecho posible la enseñanza del gallego en Cataluña y del catalán en Galicia en centros de educación secundaria, con el objeto de incrementar el bagaje lingüístico al tiempo que se sensibiliza a la población sobre el valor de la diversidad lingüística.

Referencias

- Boix-Fuster, Emili, Joan Melià, and Brauli Montoya. 2011. ‘Policies promoting the use of Catalan in oral communications and to improve attitudes towards the language.’ Pp. 150-181 in *Democratic Policies for Language Revitalisation: The Case of Catalan* edited by M. Strubell i Trueta and E. Boix-Fuster. Basingstoke, England: Palgrave.
- EULP 2008: Enquesta d’usos lingüístics de la població 2008. Available at: < <http://www20.gencat.cat/portal/site/Llengcat/menuitem.b318de7236aed0e7a129d410b0c0e1a0/?vgnnextoid=d5349cede4c43210VgnVCM1000008d0c1e0aRCRD&vgnnextchannel=d5349cede4c43210VgnVCM1000008d0c1e0aRCRD&vgnnextfmt=default> >
- Vila i Moreno, F. Xavier. 2008. ‘Catalan in Spain.’ Pp. 157-183 in *Multilingual Europe: Facts and Policies* edited by G. Extra and D. Gorter. Berlin: Mouton de Gruyter.
- Vila i Moreno, F. Xavier. 2010. ‘Making choices for sustainable social plurilingualism: some reflexions from the Catalan language area.’ Pp. 131-154 in *International Perspectives on Bilingual Education: Policy, Practice, and Controversy* edited by J. Petrovic. Charlotte, N Carolina: Information Age Publishing series.

ENSAYO CORRESPONDIENTE AL: PAÍS VASCO

Iván Igartua y Xabier Zabaltza

Contexto regional:

La Comunidad Autónoma del País Vasco (Euskadi) tiene dos lenguas oficiales: el euskera y el español. Según las últimas estimaciones, alrededor de un 37% de la población vasca es bilingüe (en torno a 800.000 personas). Hay también otros territorios en los que se habla euskera. En el País Vasco-Francés, donde la lengua vasca carece de reconocimiento oficial, los vascohablantes constituyen cerca de un tercio de la población. En Navarra, donde la lengua vasca es oficial solo en la parte septentrional del territorio, lo habla la décima parte de la población (en torno a 50.000 personas).

En la actualidad prácticamente no existen hablantes monolingües de euskera, dado que los vascos que no conocen el español o bien el francés no llegan al 1% de la población. En relación a la situación sociolingüística actual, el principal objetivo del Gobierno Vasco es avanzar hacia un bilingüismo factible, basado en tres principios: consenso de las fuerzas políticas representadas en el Parlamento Vasco, aceptación de la pluralidad de la sociedad vasca y respeto de las opciones lingüísticas de la ciudadanía. Ese es exactamente el espíritu de la Ley de Normalización, aprobada en 1982 por el Parlamento Vasco.

Desde entonces, la situación de la lengua vasca ha mejorado notablemente. En Euskadi la normalización lingüística ha sido concebida siempre como una ventaja. La ciudadanía de Euskadi y su Gobierno están comprometidos con el bilingüismo, no con un monolingüismo de un signo u otro. La idea de derechos lingüísticos es fundamental en la legislación y en la práctica política de la comunidad autónoma. Y el discurso sobre derechos lingüísticos se refiere tanto a los vascohablantes como a los castellanohablantes monolingües. En las últimas décadas, el euskera ha mejorado, pero el castellano no ha empeorado en absoluto.

Durante los últimos treinta años, la política lingüística vasca se ha basado sobre todo en dos áreas prioritarias: la educación y la administración. La tercera área prioritaria en todo proceso de normalización, los medios de comunicación, especialmente la televisión, han tenido un impacto comparativamente menor en el proceso de adquisición de la lengua, pero, al mismo tiempo, han resultado fundamentales para el desarrollo de una variante estandarizada. Cuando la Ley de Normalización fue aprobada, se dio por sentado que la distinción entre áreas prioritarias y no prioritarias (como la policía, el sistema público de salud, la justicia y el sector privado duraría solo unos pocos años. Pero vamos a entrar pronto en la cuarta década del proceso y esa distinción sigue vigente, ya que la presencia del euskera en esos últimos continúa siendo débil.

Desde el inicio del proceso de normalización, la clase política y la sociedad vasca en general tuvieron claro que la lengua vasca sería oficial en todo el territorio, también en áreas donde no se había hablado durante siglos. En realidad, en el caso vasco, sería más adecuado hablar de recuperación o de revitalización de la lengua que de un proceso clásico de normalización y estandarización. Eso significa que la transmisión familiar de la lengua no resultaba suficiente, de tal forma que la escuela se ha convertido en la clave para la recuperación de la lengua. Lo que es absolutamente crucial aquí es que esa recuperación se está consiguiendo mediante el consenso social y respetando la libertad individual, puesto que son los padres, no el Gobierno Vasco, quienes escogen la lengua de instrucción de sus hijos.

Un aspecto específico de la educación en el País Vasco es la euskaldunización o vasquización lingüística de los adultos. Durante siglos, la relación entre el vasco y el castellano o el francés fue unívoca. Muchos vascohablantes abandonaban su lengua, ya fuera por su propia voluntad o forzados por las circunstancias, y adoptaban uno de los idiomas oficiales. Desde los años 60, la relación entre el vasco y el castellano o el francés es una relación biunívoca. La lengua vasca continúa perdiendo hablantes en la parte francesa, pero, junto a eso, muchos vascos cuya lengua materna es el francés o el castellano aprenden euskera. Algunas personas que han aprendido vasco de adultos han conseguido tal nivel de dominio del idioma que se han convertido en famosos escritores en lengua vasca o incluso en miembros de la Academia de la Lengua Vasca. En la actualidad, alrededor de 40.000 personas están aprendiendo euskera o mejorando su nivel en los llamados euskaltegis, centros para el aprendizaje de adultos y el perfeccionamiento de la lengua vasca. Sin los euskaltegis y el incremento de la comunidad vascohablante, la revitalización de la lengua vasca (en el sentido en que el término ha sido empleado aquí) habría sido prácticamente imposible.

Desde el inicio del proceso de normalización se ha forzado a sí misma a respetar las diversas opciones lingüísticas de los ciudadanos, en lugar de forzarles a usar una lengua u otra. Eso significa que muchos funcionarios tienen que hablar las dos lenguas oficiales de la comunidad autónoma. Actualmente, el 44% de los trabajadores de la administración general de Euskadi posee un título que acredita su conocimiento de la lengua vasca. A decir verdad, es posible ser funcionario de la administración vasca, incluso de un alto nivel, sin saber una sola palabra de euskera, especialmente en las áreas no prioritarias mencionadas anteriormente. Pero, por otra parte, los datos sobre consultas de ciudadanos revelan que solo el 14-15% de la población emplea la lengua vasca cuando se dirige a las instituciones públicas.

Los idiomas en documentos oficiales y bases de datos:

La lengua nacional, las lenguas extranjeras, las R/M y las inmigrantes están reguladas por la legislación lingüística y/o por documentos de políticas lingüísticas. El aprendizaje y la enseñanza de la lengua nacional en el extranjero a niños y/o adultos originarios de España está (co)financiado en 13 países de dentro y fuera de Europa, en particular en Latinoamérica. España ha firmado y ratificado la Carta Europea de las Lenguas Minoritarias o Regionales. En la Carta se reconocen las 12 siguientes lenguas R/M: árabe, aranés, asturiano/bable, caló, catalán, fabla aragonesa, gallego, lenguas bereberes, portugués, romaní, valenciano y vasco. La Carta respalda la oferta oficial en el ámbito educativo en toda la región, para el catalán, gallego, valenciano y vasco.

En España existen mecanismos oficiales de recopilación de datos de ámbito nacional sobre la diversidad lingüística según datos de encuestas y datos censales actualizados periódicamente. En dichos mecanismos se analizan las variedades de lenguas R/M, nacional e inmigrantes a través de una pregunta sobre la lengua local además de otra pregunta para comprobar las competencias lingüísticas de expresión y comprensión oral y escrita.

En los últimos veinte años el Gobierno Vasco ha elaborado numerosos documentos sobre planificación y política lingüística. Entre los más destacados pueden mencionarse el Plan General de Promoción del Uso del Euskera (EBPN, 1999) y el breve informe Hacia un pacto renovado (2009), que establece las bases para la política lingüística en los inicios del siglo XXI. Después de la Ley de Normalización (1982), se ha seguido desarrollando legislación en torno a diversos aspectos del bilingüismo, incluido también el sector socioeconómico. Desde 1991 se lleva a cabo cada 5 años la Encuesta Sociolingüística, que sirve para determinar el grado de competencia lingüística y de uso de las lenguas en el País Vasco y otros territorios del vasco. En la encuesta se recoge asimismo información elemental acerca de la primera lengua de los ciudadanos. En 2011, el Gobierno Vasco ha realizado un estudio basado en indicadores acerca de la situación actual y la evolución del euskera.

OLO: Otras lenguas oficiales
LE: Lenguas extranjeras
LI: Lenguas inmigrantes
LOE: Lengua oficial estatal

Los idiomas en la educación infantil

| | OLO | LE | LI | LOE |
|---|-----|----|----|-----|
| Grupos destinatarios | | | | |
| OLO: todos solo hablantes nativos sin apoyo | | | | |
| LE: todos restringidos sin apoyo | | | | |
| LI: todos solo hablantes nativos sin apoyo | | | | |
| LOE: todos solo hijos de inmigrantes sin apoyo | | | | |
| Duración | | | | |
| ≥ o igual a 2 años | | | | |
| 1 año | | | | |
| <1 año | | | | |
| Requisitos mínimos de tamaño de grupos | | | | |
| ninguno | | | | |
| 5-10 | | | | |
| >10 | | | | |

| | OLO | LE | LI | LOE |
|---|--|--|--|--|
| Días a la semana <ul style="list-style-type: none"> ● >1 día ● 0.5 -1 día ● <0.5 día | ● | ● | ● | ● |
| Formación del profesorado anterior al ejercicio de la profesión <ul style="list-style-type: none"> ● especializado por materia ● general ● ninguno | ● | ● | ● | ● |
| Formación del profesorado durante el ejercicio de la profesión <ul style="list-style-type: none"> ● especializado por materia ● general ● ninguno | ● | ● | ● | ● |
| Financiación pública disponible <ul style="list-style-type: none"> ● completa ● parcial ● ninguna | ● | ● | ● | ● |

Los idiomas en la educación infantil:

| | |
|----------------------------------|--------|
| Otras lenguas oficiales | Vasco |
| Lenguas extranjeras | Inglés |
| Lenguas de la inmigración | - |

Los idiomas en la educación primaria

Organización

| | OLO | LE | LI |
|--|--|---|--|
| Plan de estudios <ul style="list-style-type: none"> ● coherente y explícito ● general ● sin pautas | ● | ● | ● |
| Lengua como medio de instrucción (CLIL) <ul style="list-style-type: none"> ● generalizado ● localizado ● no hay | ● | ● | ● |
| Grupos destinatarios OLO: ● todos ● solo hablantes nativos ● sin apoyo LE: ● todos ● restringidos ● sin apoyo LI: ● todos ● solo hablantes nativos ● sin apoyo | ● | ● | ● |

| | OLO | LE | LI |
|---|-----|----|----|
| Comienzo de la educación e lenguas ● a partir del primer año ● a partir del primer ciclo ● a partir del Segundo ciclo | ● | ● | ● |
| Programación ● en horario escolar ● una parte en la escuela ● fuera de la escuela | ● | ● | ● |
| Requisitos mínimos de tamaño de grupo ● ninguno ● 5-10 ● >10 | ● | ● | ● |
| Seguimiento de las competencias lingüísticas ● según normas nacionales ● según escuela ● no hay | ● | ● | ● |
| Nivel que debe alcanzarse OLO: ● según normas nacionales o regionales ● según normas de la escuela ● no se especifica LE: ● Vinculado al MCERL ● según normas del país o la escuela ● no se especifica LI: ● según normas nacionales o regionales ● según normas de la escuela ● no se especifica | ● | ● | ● |
| Financiación pública disponible ● completa ● parcial ● ninguna | ● | ● | ● |
| | LN | | |
| Plan de estudios ● completa ● parcial ● ninguno | ● | | |
| Apoyo extra para los recién llegados ● antes de los cursos generales ● durante los cursos generales ● no hay | ● | | |
| Prueba de acceso ● todos ● solo inmigrantes ● no hay | ● | | |
| Seguimiento de las competencias lingüísticas ● nacional según normal nacionales ● según escuela ● no hay | ● | | |

Enseñanza

| | OLO | LE | LI |
|---|---|---|---|
| Titulación del profesorado ● profesores de idiomas ● profesores generalistas ● sin titulación |  |  |  |
| Formación del profesorado anterior al ejercicio de la profesión ● especializado por materia ● general ● ninguno |  |  |  |
| Formación del profesorado durante el ejercicio de la profesión ● especializado por materia ● general ● ninguno |  |  |  |
| Movilidad ● incluida en la formación ● apoyo financiero informal ● ninguna ⊖ no se aplica |  |  |  |

| | LN |
|---|---|
| Titulación del profesorado ● profesores de idiomas ● profesores generalistas ● sin titulación |  |
| Formación del profesorado anterior al ejercicio de la profesión ● especializado por materia ● general ● ninguno |  |
| Formación del profesorado durante el ejercicio de la profesión ● especializado por materia ● general ● ninguno |  |

Lenguas ofertadas en educación primaria:

| | |
|---------------------|---------------------|
| Lenguas R/M | Euskera |
| Lenguas extranjeras | Inglés: obligatorio |
| Lenguas inmigrantes | - |

Los idiomas en la educación secundaria

Organización

| | OLO | LE | LI |
|---|-----|----|----|
| Plan de estudios ● coherente y explícito ● general ● ninguno | ● | ● | ● |
| Lengua como medio de instrucción (CLIL) ● generalizado ● localizado ● no hay | ● | ● | ● |
| Grupos destinatarios OLO: ● todos ● solo hablantes nativos ● sin apoyo LE: ● todos ● restringido ● sin apoyo LI: ● todos ● solo hablantes nativos ● sin apoyo | ● | ● | ● |
| Programación ● en horario ● una parte en la escuela ● fuera de la escuela | ● | ● | ● |
| Requisitos mínimos de tamaño de grupo ● ninguno ● 5-10 ● >10 | ● | ● | ● |
| Seguimiento de las competencias lingüísticas ● según normas estatales ● según escuela ● no hay | ● | ● | ● |
| Nivel que debe alcanzarse OLO: ● según normas nacionales o regionales ● según normas de la escuela ● no se especifica LE: ● vinculado al MCERL ● según normas del país o la escuela ● no se especifica LI: ● según normas nacionales o regionales ● según normas de la escuela ● no se especifica | ● | ● | ● |
| Financiación pública disponible ● completa ● parcial ● ninguna | ● | ● | ● |

| | LN |
|---|---|
| Plan de estudios <input checked="" type="radio"/> coherente y explícito <input type="radio"/> general <input type="radio"/> sin pautas |  |
| Apoyo extra para los recién llegados <input checked="" type="radio"/> antes de los cursos generales <input type="radio"/> durante los cursos generales <input type="radio"/> no hay |  |
| Prueba de acceso <input type="radio"/> todos <input type="radio"/> solo inmigrantes <input type="radio"/> no hay |  |
| Seguimiento de las competencias lingüísticas <input checked="" type="radio"/> según normas nacionales <input type="radio"/> según escuela <input type="radio"/> no hay |  |

Enseñanza

| | OLO | LE | LI |
|---|---|---|---|
| Titulación del profesorado <input checked="" type="radio"/> profesores de idiomas <input type="radio"/> profesores generalistas <input type="radio"/> sin titulación |  |  |  |
| Formación del profesorado anterior al ejercicio de la profesión <input checked="" type="radio"/> especializado por materia <input type="radio"/> general <input type="radio"/> ninguno |  |  |  |
| Formación del profesorado durante el ejercicio de la profesión <input checked="" type="radio"/> especializado por materia <input type="radio"/> general <input type="radio"/> ninguno |  |  |  |
| Movilidad <input checked="" type="radio"/> incluida en la formación <input type="radio"/> algún apoyo financiero <input type="radio"/> ninguna <input type="radio"/> no se aplica |  |  |  |
| Nivel lingüístico requerido <input checked="" type="radio"/> vinculado al MCERL <input type="radio"/> según normas del país o la escuela <input type="radio"/> no se especifica <input type="radio"/> no se aplica |  |  |  |

| | LN |
|---|---|
| Titulación del profesorado <ul style="list-style-type: none"> ● profesores de idiomas ● profesores generalistas ● sin titulación |  |
| Formación del profesorado anterior al ejercicio de la profesión <ul style="list-style-type: none"> ● especializado por materia ● general ● ninguno |  |
| Formación del profesorado durante el ejercicio de la profesión <ul style="list-style-type: none"> ● especializado por materia ● general ● ninguno |  |
| Nivel lingüístico requerido a los hablantes no nativos <ul style="list-style-type: none"> ● vinculado al MCERL ● según normas del país o la escuela ● no se especifica |  |

Los idiomas en la enseñanza secundaria:

| | |
|----------------------------------|--|
| Otras lenguas oficiales | Vasco |
| Lenguas extranjeras | Obligatorio Inglés, Alemán Optativo Árabe, Francés, Italiano, Ruso, Turco |
| Lenguas de la inmigración | - |

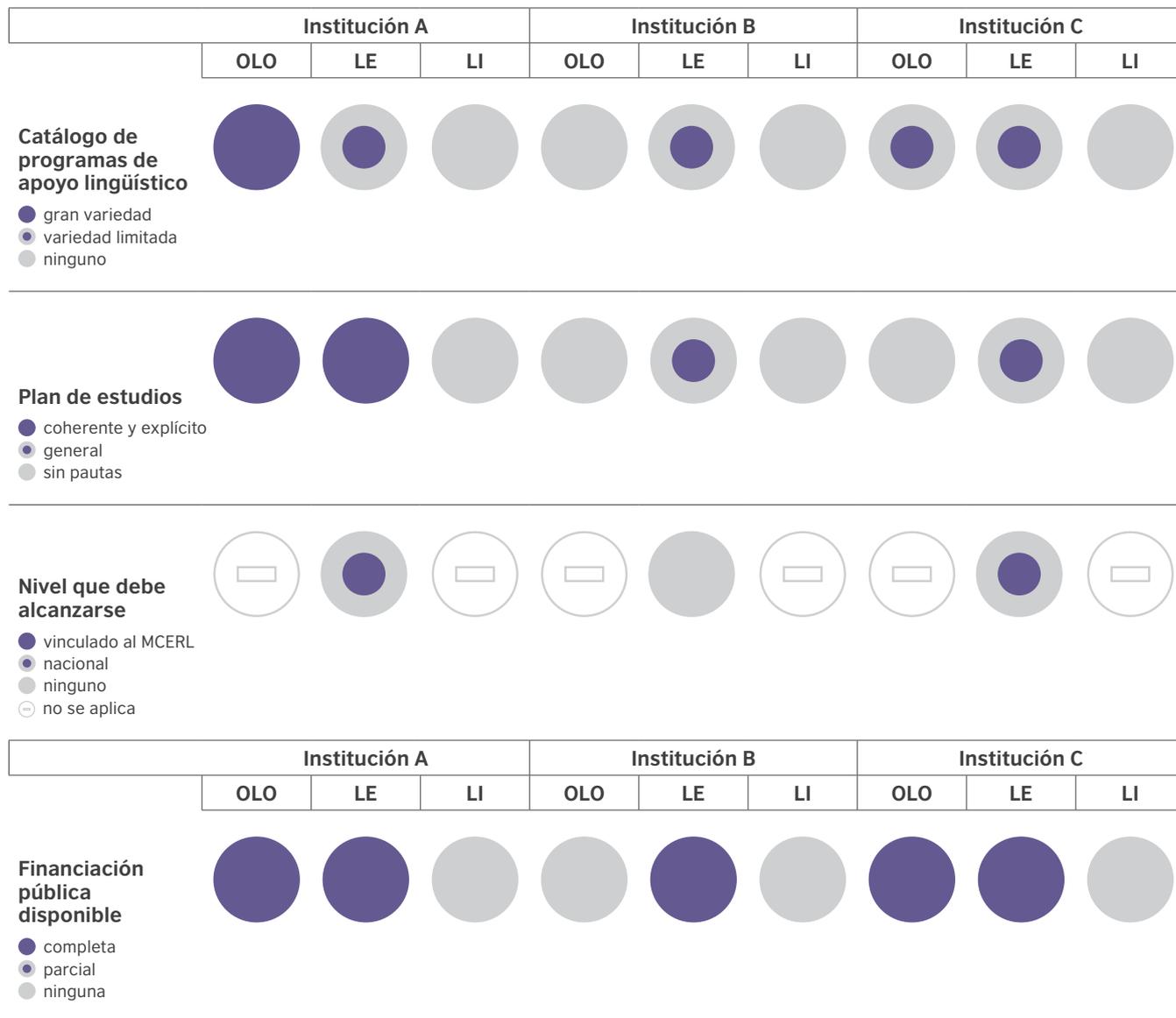
En el País Vasco la escuela es en estos momentos más importante que la familia en lo que respecta a la transmisión de la lengua vasca. El euskera es la lengua elegida por el 60% de los padres (sean vascófonos o no, y sea cual sea el índice sociolingüístico del área o pueblo en concreto) para la instrucción de sus hijos. Además, otro 22% opta por un modelo bilingüe y el resto, el 18%, escoge la lengua vasca como asignatura en el marco de un modelo en el que la práctica totalidad de asignaturas se imparten en castellano. En educación primaria y en la etapa preescolar el porcentaje de padres que educan a sus hijos en vasco es incluso mayor, lo que significa que los castellanohablantes monolingües constituyen una especie en vías de extinción entre los niños menores de seis años.

El principal problema de la escuela es que los niños cuya lengua materna es el castellano identifican el vasco con sus deberes. Suelen dejar de hablar euskera en cuanto salen de la escuela. En general, los niños de las zonas de habla castellana hablan en castellano en sus casas y en la calle, a no ser que, al menos, uno de los progenitores sea vascohablante. En tales circunstancias, raramente se sienten seguros o cómodos a la hora de utilizar la lengua aprendida en la escuela. A pesar de ello, la escuela ha demostrado ser, como se ha indicado ya, la piedra angular del proceso de recuperación de la lengua.

Tanto en la educación primaria como en la secundaria se incluye el aprendizaje de una lengua extranjera. Aunque la mayor parte de los centros educativos ofrecen inglés como la primera lengua extranjera, pueden aprenderse otras lenguas, como el francés o el alemán.

Los idiomas en la formación profesional y universitaria

Educación profesional (en tres instituciones)



| | Apoyo en lengua nacional | Apoyo en lengua nacional | Apoyo en lengua nacional |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Catálogo de programas de apoyo lingüístico ● gran variedad ● variedad limitada ● ninguno | | | |
| Grupos destinatarios ● todos ● restringidos ● ninguno | | | |
| Plan de estudios ● coherente y explícito ● general ● sin pautas | | | |
| Competencias relacionadas con la profesión ● si ● no | | | |
| Cursos generales de especialización ● si ● no | | | |
| Financiación pública disponible ● completa ● parcial ● ninguna | | | |
| Periodos de formación en empresas ● incluidos en los cursos ● opcionales ● ninguno | | | |
| Utilización de herramientas de la UE ● si ● no | | | |

Idiomas ofrecidos en 3 centros de Formación Profesional del País Vasco:

| | |
|---------------------------|-----------------|
| Otras lenguas oficiales | euskera |
| Lenguas extranjeras | Inglés, Francés |
| Lenguas de la inmigración | - |

Educación universitaria (en tres instituciones)

| | Institución A | Institución B | Institución C |
|---|---------------|---------------|---------------|
| Lengua (s) de instrucción ● nacional, LE, LI ● nacional y LE ● solo nacional ⊖ no se aplica | ● | ● | ⊖ |
| Lenguas en la página web ● nacional, LE, LI ● nacional y LE ● solo nacional ⊖ no se aplica | ● | ● | ⊖ |
| Grupos destinatarios de apoyo adicional en la lengua nacional ● todos ● restringidos ● ninguno ⊖ no se aplica | ● | ● | ⊖ |
| Nivel que debe alcanzarse en la instrucción de lenguas extranjeras ● vinculado al MCERL ● según normas nacionales o de la institución ● ninguno ⊖ no se aplica | ● | ● | ⊖ |
| Inscripción de alumnos extranjeros ● internacionales e inmigrantes ● solo internacionales ● solo hablantes nativos de la lengua nacional ⊖ no se aplica | ● | ● | ⊖ |
| Movilidad de estudiantes de lenguas ● obligatoria ● opcional ● no hay oferta ⊖ no se aplica | ● | ● | ⊖ |
| Movilidad de los estudiantes de otras disciplinas ● obligatoria ● opcional ● no hay oferta ⊖ no se aplica | ● | ● | ⊖ |

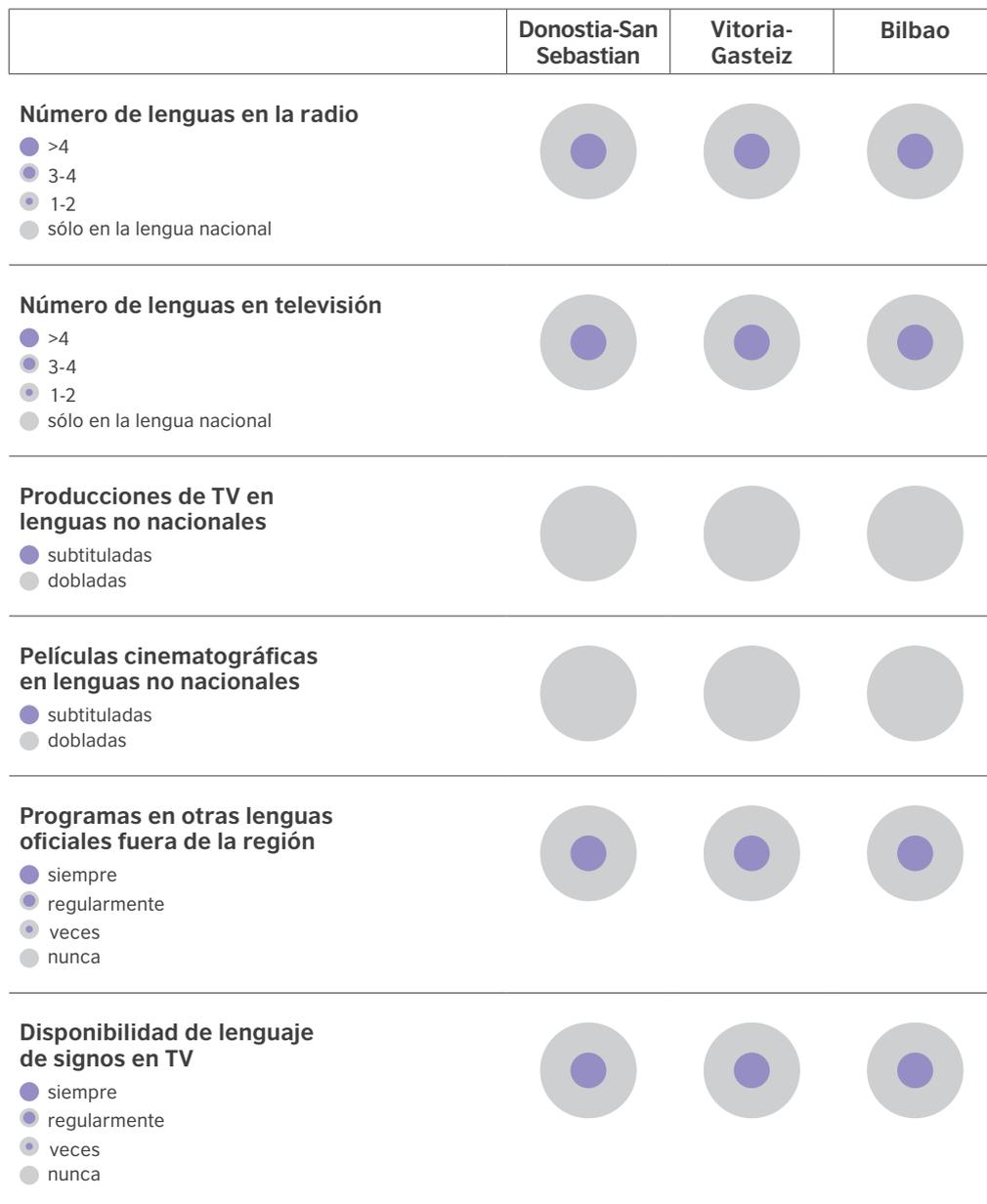
Los idiomas en 2 instituciones de educación superior en el País Vasco:

euskera, Inglés

En cuanto a la universidad, actualmente un 45% de los estudiantes de la Universidad del País Vasco cursan sus estudios en euskera. Es un hecho que la situación de la lengua vasca en la universidad es infinitamente mejor que la que se registraba hace treinta años. En los grados y especialmente los posgrados el inglés está siendo progresivamente introducido en los planes de estudio.

En la formación profesional el perfil multilingüe es más débil y de desarrolla con mayor lentitud. El euskera, por ejemplo, es escogido como lengua de instrucción por un 25% de los estudiantes.

Los idiomas en los medios audiovisuales y en la prensa



Los idiomas en los medios audiovisuales y en la prensa en 3 ciudades del País Vasco:

| | |
|-------------------|--|
| Radio | Vasco |
| Televisión | Vasco, Inglés |
| Periódicos | Vasco, Inglés, Francés, Italiano, Alemán |

En el País Vasco hay un periódico de ámbito general y cerca de 50 revistas locales o regionales que se publican íntegramente en lengua vasca. Se dispone también de dos canales de televisión que emiten exclusivamente en lengua vasca (así lo hacen a su vez varias televisiones locales). La presencia de otras lenguas, aparte de las oficiales, en publicaciones accesibles a los ciudadanos vascos está creciendo progresivamente, pero aún refleja un interés moderado en las lenguas extranjeras.

Los idiomas en los servicios y espacios públicos

Estrategias lingüísticas institucionalizadas a nivel municipal

| | Donostia-San Sebastian | Vitoria-Gasteiz | Bilbao |
|---|------------------------|-----------------|--------|
| <p>● >4 lenguas ● 3-4 lenguas ● 1-2 lenguas ● sólo en lengua nacional ●●● ampliamente practicada ●●● ocasionalmente practicada ●●● no se practica</p> | | | |
| Servicios municipales | ●●● ● | ●●● ● | ●●● ● |
| Presencia en la página web | ●●● ● | ●●● ● | ●●● ● |
| Informes municipales anuales | ●●● ● | ●●● ● | ●●● ● |
| Traductores e intérpretes externos o internos | ●●● ● | ●●● ● | ●●● ● |
| Competencias en lenguas distintas a la nacional en la descripción de los puestos del personal | ●●● ● | ●●● ● | ●●● ● |
| Plan o procedimientos in situ para aumentar las competencias lingüísticas | ●●● ● | ●●● ● | ●●● ● |
| Contratación de hablantes de lenguas para respaldar objetivos corporativos | ●●● ● | ●●● ● | ●●● ● |
| Oferta de formación en idiomas para empleados | ●●● ● | ●●● ● | ●●● ● |
| Registro regularmente actualizado de las competencias lingüísticas de los empleados | ●●● ● | ●●● ● | ●●● ● |
| Planes de recompensa o promoción para empleados que puedan comunicarse adecuadamente en otra lengua | ●●● ● | ●●● ● | ●●● ● |

Facilidades para la comunicación oral

| | Donostia-San Sebastian | Vitoria-Gasteiz | Bilbao |
|---|--|-----------------|--------|
| | ● >4 lenguas ● 3-4 lenguas ● 1-2 lenguas ● sólo en lengua nacional | | |
| Debates políticos y procesos de toma de decisiones a nivel municipal | | | |
| Servicios educativos | | | |
| Servicios de emergencia | | | |
| Servicios sanitarios | | | |
| Servicios sociales | | | |
| Servicios jurídicos | | | |
| Servicios de transporte | | | |
| Servicios a la inmigración y de integración | | | |
| Servicios turísticos | | | |
| Programación teatral | | | |

Facilidades de comunicación escrita

| | Donostia-San Sebastian | Vitoria-Gasteiz | Bilbao |
|--|---|-----------------|--------|
| | <p>● >4 lenguas ● 3-4 lenguas ● 1-2 lenguas ● nacional</p> | | |
| Debates políticos y procesos de toma de decisiones a nivel municipal | | | |
| Servicios educativos | | | |
| Servicios de emergencia | | | |
| Servicios sanitarios | | | |
| Servicios sociales | | | |
| Servicios jurídicos | | | |
| Servicios de transporte | | | |
| Servicios a la inmigración y de integración | | | |
| Servicios turísticos | | | |
| Programación teatral | | | |

Los idiomas en los servicios y espacios públicos en 3 ciudades del País Vasco (N ≥ 2):

Vasco, Inglés, Francés, Árabe, Chino, Rumano, Catalán, Italiano, Portugués, Ruso, Gallego, Alemán, Bereber, Georgiano, lengua de signos en español, Wolof

Los servicios públicos se ofrecen comúnmente en español y euskera, las dos lenguas oficiales del País vasco. En algunos casos (servicios de traducción, atención primaria a inmigrantes, etc.) se emplean también otras lenguas: inglés, francés, árabe, chino, ruso, georgiano o wolof, por poner algunos ejemplos.

Los idiomas en las empresas (20 empresas)

| Estrategias lingüísticas generales | Practicadas ampliamente | Practicadas ocasionalmente | No practicadas |
|---|-------------------------|----------------------------|----------------|
| Estrategias lingüísticas in situ | 6 | 5 | 9 |
| Énfasis sobre las competencias lingüísticas en la contratación | 14 | 3 | 2 |
| Provisión de movilidad internacional | 8 | 6 | 6 |
| Utilización de traductores/intérpretes externos | 8 | 6 | 6 |
| Mantenimiento de registros sobre las competencias lingüísticas de los empleados | 1 | 7 | 11 |
| Utilización de redes en la enseñanza de idiomas | 5 | 2 | 13 |
| Utilización de programas/financiación de la UE | 3 | 1 | 15 |
| Conocimiento de programas/financiación de la UE | 0 | 10 | 9 |

LN: lengua nacional

IE: inglés empresarial

LE: lenguas extranjeras

R/M: lenguas regionales o minoritarias

LI: lenguas inmigrantes

| Estrategias lingüísticas internas | Practicadas ampliamente | | | Practicadas ocasionalmente | | | No practicadas | | |
|--|-------------------------|----|-------------|----------------------------|----|-------------|----------------|----|-------------|
| | LN | IE | LE-R/M - LI | LN | IE | LE-R/M - LI | LN | IE | LE-R/M - LI |
| Asociaciones con el sector de la enseñanza de lenguas | 1 | 3 | 4 | 1 | 2 | 0 | 15 | 13 | 13 |
| Planes de recompense/promoción según competencias lingüísticas | 0 | 1 | 1 | 2 | 3 | 1 | 17 | 11 | 13 |
| Provisión de enseñanza de idiomas | 2 | 10 | 6 | 1 | 2 | 0 | 13 | 8 | 12 |
| Utilización del MCERL | 3 | 5 | 2 | 0 | 0 | 2 | 15 | 11 | 12 |
| Lenguas utilizadas en documentos internos/intranet | 20 | 5 | 3 | 0 | 4 | 2 | 0 | 8 | 11 |
| Lenguas utilizadas en el software y programas web | 19 | 8 | 1 | 0 | 4 | 1 | 1 | 6 | 14 |
| Estrategias lingüísticas externas | | | | | | | | | |
| Lenguas utilizadas en informes anuales/comerciales | 19 | 9 | 2 | 0 | 0 | 1 | 1 | 9 | 14 |
| Lenguas utilizadas en marketing | 20 | 4 | 9 | 0 | 2 | 1 | 0 | 10 | 8 |
| Lenguas utilizadas en marcas/identidad | 19 | 8 | 8 | 0 | 3 | 2 | 1 | 6 | 9 |
| Lenguas utilizadas en página web | 18 | 11 | 10 | 0 | 0 | 0 | 1 | 4 | 7 |

Idiomas distintos al inglés de los negocios utilizados en 20 empresas del País Vasco (N ≥ 2):

Vasco, Francés, Catalán, Alemán, Gallego, Portugués, italiano, Árabe, Chino

Las empresas vascas están intentando integrar prácticas de gestión lingüística en su trabajo diario. Este aspecto de su estrategia empresarial va más allá del bilingüismo oficial, dado que en sus relaciones con empresas del todo el mundo otras lenguas, en primer lugar el inglés, resultan imprescindibles. Un aspecto que ha de ser mejorado es el fomento de las competencias lingüísticas entre los empleados.

Hallazgos principales

El País Vasco muestra, al parecer, un perfil multilingüe comparativamente alto en la educación primaria y la secundaria. Este rasgo, por otro lado, hace referencia al español, a la lengua vasca y a las principales lenguas extranjeras (con el inglés a la cabeza). En el caso de las lenguas de inmigración, estas tienen una presencia escasa o nula en el sistema educativo.

En la universidad, los medios de prensa, los servicios públicos y las empresas privadas, el perfil multilingüe está abriéndose paso a un ritmo bastante rápido. Ese perfil ha de ser fortalecido y consolidado en el futuro mediante una base educativa adecuada orientada precisamente al multilingüismo.

Iniciativas y programas piloto prometedores

El multilingüismo es un reto para una sociedad que está aún lejos de ser enteramente bilingüe. La transición gradual hacia una sociedad bilingüe habrá de ser compaginada con la creciente necesidad y demanda de estrategias multilingües. Una de esas estrategias está ya en marcha: se está desarrollando una experiencia piloto con el fin de introducir en la educación primaria y secundaria un marco de enseñanza trilingüe. Alrededor de 120 centros educativos han adoptado este nuevo marco, que probablemente se extenderá a todo el sistema educativo.

En el ámbito de las nuevas tecnologías, actualmente se está realizando un gran esfuerzo encaminado a la creación de un traductor automático que permita traducir textos y páginas web del español al inglés y al euskera, y viceversa. Esta nueva herramienta está basada en un potente analizador gramatical y en un amplio banco público de memorias de traducción.

El objetivo de estas (y otras) iniciativas no es fácil de alcanzar, pero es, al mismo tiempo, muy atractivo: desarrollar y fortalecer el perfil multilingüe de una sociedad que desea e intenta incrementar el uso del euskera, su lengua sociolingüísticamente más débil.

Referencias

Euskara Biziberritzeko Plan Nagusia / Plan general de Promoción del Uso del Euskera (EBPN), Vitoria-Gasteiz, Eusko Jurlarritza/Gobierno Vasco, 1999.

Euskararen egoerari eta bilakaerari buruzko adierazleak / Indicadores de situación y evolución del euskera, Viceconsejería de Política Lingüística, 2011. [http://www.euskara.euskadi.net/r59-738/es/contenidos/informacion/argitalpenak/es_6092/adjuntos/ebpn_txostena/EBPN%20Txostena%20cast.pdf].

Fourth Sociolinguistic Survey (2006), Vitoria-Gasteiz, Eusko Jurlarritza/Gobierno Vasco, 2008.

Itun berritu baterantz / Hacia un pacto renovado, Vitoria-Gasteiz, Eusko Jurlarritza/Gobierno Vasco, 2009 [English version: http://www.euskara.euskadi.net/r59-738/es/contenidos/informacion/7041/es_2447/adjuntos/Maketa-Pacto_Baja-1eng%20.pdf].

El proyecto "Lenguas, Riqueza de Europa" ha sido llevado a cabo por un consorcio de 30 socios



Patrocinado por



Edición del proyecto



www.language-rich.eu

© British Council 2012 Marca y Diseño/C403

El British Council proporciona oportunidades internacionales para los ciudadanos del Reino Unido y de otros países y fomenta la confianza entre ellos en todo el mundo.

Organización benéfica registrada: 209131 (Inglaterra y Gales) SC037733 (Escocia)