

**Máster en Enseñanza del Español como Lengua Extranjera  
Instituto Cervantes - UIMP  
2007-2008**

**EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA  
PLURILINGÜE EN EL AULA**

**Memoria de máster realizada por: Laura Zuheros Garrido**

**Dirigida por: Mercè Bernaus**

***“Let’s learn more languages to speak a common tongue”***

(Lema en materia de educación de la Presidencia  
del Consejo de la Unión Europea, 2005)

## **AGRADECIMIENTOS**

*En primer lugar, me gustaría dar las gracias a mi directora de memoria, Mercè Bernaus, por su dedicación y muestra de profesionalidad en todo momento. También a mis profesores del máster, en especial a mi tutora Elena Verdía, que han estado siempre dispuestos a responder mis preguntas y escuchar mis inquietudes. Por último, quiero agradecer el apoyo a todas las personas de mi entorno cotidiano, amigos, compañeros y familia, cuyas palabras de ánimo me han proporcionado el entusiasmo y la confianza que necesitaba para poder realizar este trabajo.*

## ÍNDICE

<b>Resumen</b> .....	3
<b>Introducción</b> .....	4
<b>Capítulo 1. El plurilingüismo</b> .....	7
<b>Capítulo 2. Las competencias</b> .....	9
2.1 Competencias generales	
2.2 La competencia comunicativa .....	11
<b>Capítulo 3. La competencia plurilingüe: definición y desglose</b> .....	12
3.1. ¿Qué es la competencia plurilingüe?	
3.2. Características de la competencia plurilingüe	
3.2.1. Complejidad	
3.2.2. Heterogeneidad .....	13
3.2.3. Parcialidad .....	14
3.2.4. Transitoriedad .....	15
3.3. La competencia plurilingüe y la conciencia lingüística .....	16
3.4. Las estrategias de aprendizaje .....	18
3.5. En pocas palabras .....	19
<b>Capítulo 4. Competencia plurilingüe y educación</b> .....	20
<b>Capítulo 5. Actividades para el desarrollo de la competencia plurilingüe</b> .....	22
5.1. Presentación	
5.2. Desarrollo de la unidad didáctica .....	23
- Sesión 1 .....	25
- Sesión 2 .....	30
- Sesión 3 .....	35
- Sesión 4 .....	41
- Sesión 5 .....	49

5.3. Justificación didáctica .....	57
<b>Conclusión</b> .....	58
<b>Anexos</b> .....	60
<b>Bibliografía</b> .....	72

## **RESUMEN**

En términos generales, la competencia plurilingüe es la capacidad de un individuo para interactuar en diferentes lenguas. De forma más estricta, este concepto hace referencia no sólo a la presencia simultánea de dos o más lenguas en su competencia comunicativa, sino también a la interrelación que se establece entre ellas. Por tanto, se considera que más que una superposición de competencias, lo que el individuo posee es una competencia compleja, fruto de las experiencias lingüísticas personales y de su capacidad para seguir aprendiendo a partir de lo que ya conoce.

Por ello, en el presente trabajo incluimos, en primer lugar, una fundamentación teórica sobre los aspectos más importantes relacionados con la competencia plurilingüe. A partir de ahí, proponemos un conjunto de actividades que tienen como objetivo primordial mejorar los conocimientos de español a través de actividades que despiertan la conciencia lingüística.

Por otro lado, defendemos la hipótesis de que la reflexión sobre las diversas lenguas y sus variedades contribuirá al desarrollo de una mayor tolerancia y respeto hacia las diferencias, además de despertar la curiosidad y fomentar la motivación para aprender lenguas.

Queremos conseguir que el estudiante sea consciente de su capacidad como usuario plurilingüe, que va unida a su capacidad como actor social. Un actor social que va a utilizar su repertorio lingüístico en función de sus necesidades de comunicación y será consciente de que el aprendizaje es un proceso que puede desarrollarse durante toda la vida.

## INTRODUCCIÓN

Con el auge del *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación* (a partir de ahora *MCER*), todos los trabajos e investigaciones han destacado la importancia de la competencia plurilingüe de los estudiantes de lenguas. Sin embargo, muy pocos son los que se detienen a explicar al profesor cómo trabajar esta competencia en clase. De ahí, que la intención de este trabajo sea, principalmente, servir de orientación y dar algunas pautas prácticas a los profesores de lenguas para que contribuyan a desarrollar la competencia plurilingüe de sus estudiantes.

El interés por realizar la memoria sobre este tema surgió a partir de un módulo del máster de “Enseñanza del español como lengua extranjera” en el que se encuadra el presente trabajo. Este módulo nos permitió entrar en contacto por primera vez con el *MCER* y el *Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL)*, y el hecho de tener que realizar la propia biografía y pasaporte lingüístico contribuyó a despertar nuestro interés por la competencia plurilingüe. La necesidad de entender plenamente este concepto de “competencia plurilingüe” nos inició en una lectura más profunda a partir de la cual fueron surgiendo otras inquietudes y el aliciente principal para seguir aprendiendo al respecto.

Nuestra hipótesis inicial está relacionada con la importancia de despertar la conciencia lingüística de los aprendientes. Nos gustaría demostrar que el profesor puede, a través de actividades diseñadas para ello, hacer reflexionar al alumno sobre sus conocimientos lingüísticos y demostrarle que estos conocimientos le van a facilitar el aprendizaje de una nueva lengua, en este caso español.

Tras desarrollar una fundamentación teórica de los conceptos relacionados con el tema que nos ocupa, realizaremos una propuesta de actividades que el profesor puede llevar a la clase de ELE. Esperamos poder aportar una buena argumentación para convencer a los profesionales de ELE de la necesidad de desarrollar la competencia plurilingüe en el aula.

El perfil del grupo meta sería, en principio, el de jóvenes/adultos con un nivel de español de usuario independiente (B1-B2<sup>1</sup>), según las escalas descriptivas de nivel lingüístico del *MCER*. Por otro lado, siempre cabe la posibilidad de realizar una adaptación de las actividades propuestas para utilizarlas en un nivel inferior.

No se exige un contexto de inmersión para llevar a cabo las actividades, que tendrán sentido tanto para extranjeros que se encuentren viviendo en un país hispanohablante, como para estudiantes de español en su propio país. No obstante, la presencia en clase de estudiantes de distintas procedencias puede resultar una experiencia mucho más enriquecedora.

Además, consideramos de gran importancia el hecho de que con la reflexión sobre las diversas lenguas y sus variedades, los alumnos descubrirán que existen semejanzas entre ellas y aprenderán a respetar y valorar las diferencias. Es más, descubrirán que la lengua tiene un papel fundamental en nuestras vidas porque nos identifica. El modo en que la hablamos revela algo de nosotros mismos: nuestra situación cultural, social, étnica, profesional, nuestra edad, nuestro origen geográfico, etc. De este modo, tenemos diferentes identidades cuando poseemos varias lenguas (Calvet, 2001). Al fin y al cabo, las lenguas no son instrumentos de comunicación socialmente neutros. Todos los usuarios tienen un conjunto de representaciones, actitudes y sentimientos más o menos positivos hacia ellas.

Nuestro tema de investigación se encuentra íntimamente relacionado con la realidad actual. El fenómeno de la migración y la movilidad de ciudadanos hacen que nuestra sociedad sea cada vez más variada lingüística y culturalmente. Por tanto, el plurilingüismo y el pluriculturalismo, aunque en este último no nos vamos a detener, están presentes en nuestra vida diaria y toman especial importancia en la educación. Es por esto que, tanto en las políticas lingüísticas de la UE y de otros muchos países de todo el mundo, como en las de los mismos centros educativos, se están incluyendo dichos conceptos en los últimos tiempos.

De hecho, hay quienes defienden la idea de que más que introducir la enseñanza de una lengua extranjera en particular, se debería abordar el plurilingüismo como un todo, es

---

1. Ver *Anexo A*

decir, presentar a los alumnos características de varias lenguas, lenguas extranjeras, lenguas de inmigrantes con los que están en contacto, lenguas regionales, e incluso variedades dialectales de su lengua nacional.

A pesar de que la creación de enfoques didácticos que tienen como objetivo el desarrollo del plurilingüismo va en aumento, lo cierto es que la enseñanza de lenguas en muchos países va todavía muy por detrás con respecto al desarrollo de la pluralidad de las lenguas y las culturas presentes en dicho país. Por este motivo, es necesario hacer un esfuerzo para despertar la conciencia lingüística de los alumnos. Nosotros, como profesores de ELE, debemos dar ejemplo y dar al plurilingüismo la importancia que merece.

Nuestro trabajo se encuentra dividido en cinco capítulos, si bien algunos de ellos se subdividen a su vez en diferentes apartados:

En el capítulo 1 veremos una explicación de los términos más sobresalientes en relación al plurilingüismo.

En el capítulo 2 profundizaremos en la noción de competencia como elemento clave para entender el objetivo de nuestro trabajo.

En el capítulo 3 pasaremos a analizar minuciosamente la competencia plurilingüe.

En el capítulo 4 haremos mención de lo que supone la competencia plurilingüe en el ámbito educativo.

El capítulo 5 estará dedicado a la presentación, desarrollo y justificación didáctica de las actividades.

La última parte recogerá las conclusiones de nuestro trabajo.

## 1. El plurilingüismo

El ‘plurilingüismo’ es, en su sentido más amplio, la capacidad de un individuo para interactuar en diferentes lenguas. De forma más estricta, el término ‘plurilingüismo’ hace referencia no sólo a la presencia simultánea de dos o más lenguas en su competencia comunicativa, sino también a la interrelación que se establece entre ellas. En este sentido, ‘plurilingüismo’ y ‘competencia plurilingüe’ se utilizan indistintamente. No obstante, en el presente trabajo, hemos decidido optar por la utilización de ‘competencia plurilingüe’ para matizar el concepto de competencia. Vamos a ver más adelante qué entendemos por competencia, pero ya desde el principio creemos necesario aclarar que esta competencia de la que hablamos engloba, además del desarrollo lingüístico, el desarrollo de actitudes positivas hacia la propia lengua y cultura para poder apreciar la de los otros.

En numerosos trabajos se habla también de ‘enfoque plurilingüe’ como sinónimo de plurilingüismo. El mismo *MCER* hace esta mención (Consejo de Europa, 2002: 4, 19). Sin embargo, nosotros vamos a utilizar este término exclusivamente dentro del contexto educativo para referirnos al currículum basado en la competencia comunicativa; una competencia que el individuo va nutriendo con todas sus experiencias y conocimientos lingüísticos y culturales.

Es importante también aclarar, antes de pasar a introducirnos más de lleno a definir y desglosar la competencia plurilingüe, la diferencia entre ‘plurilingüismo’ y ‘multilingüismo’. Si bien este último término se ha utilizado tradicionalmente para hablar del aprendizaje de lenguas, el Consejo de Europa se ha encargado de matizar la divergencia (apartado 1.3 del *MCER*), la cual compartimos en el trabajo que nos ocupa. Mientras que el multilingüismo hace referencia al conocimiento o la coexistencia de varias lenguas en una determinada sociedad, el plurilingüismo pone el énfasis en la integración de conocimientos lingüísticos que van surgiendo de la experiencia personal del individuo. Por tanto, el hecho de que dos lenguas estén presentes en un territorio no permite saber si sus habitantes conocen una y otra o solamente una de las dos (Beacco y Byram, 2003:16).

El concepto de plurilingüismo no se usa exclusivamente en el ámbito educativo. En los últimos años se está dando gran importancia a las políticas lingüísticas, y no es inusual

ver este término relacionado con la conservación lingüística y el diálogo entre los pueblos exigidos por la realidad política, social y económica en que vivimos.

Nadie puede dudar que el conocimiento de otras lenguas, además de favorecer el entendimiento intercultural y contribuir a erradicar la xenofobia y el racismo, mejora las perspectivas personales y profesionales de las personas (Parlamento Europeo, 2000).

## 2. Las competencias

### 2.1. Competencias generales

Cuando hablamos de ‘competencia’ en sentido general hacemos referencia a la suma de conocimientos y destrezas que posee una persona para poder realizar una acción en un determinado ámbito. El uso de la lengua es, sin lugar a dudas, una acción compleja que requiere, por tanto, de la activación de competencias que integran los tres tipos de contenidos: conceptuales, procedimentales y actitudinales.

La noción de competencia se puede explicar a través de varios elementos determinantes (Moore, D. y Castellotti, V., 2008):

- su carácter dinámico, en constante evolución en el tiempo y en el espacio.
- su carácter compuesto, que se manifiesta en varios niveles, como por ejemplo, saberes y ámbitos.
- su inscripción contextual, que pone en juego una relación triangular entre el usuario, la lengua y el contexto.
- la expresión de su reconocimiento (social, institucional, escolar...).

Existen diferentes clasificaciones en torno al término ‘competencia’. En el presente trabajo vamos a hacer referencia tanto a las ‘competencias clave’, según se definen en el *Diario Oficial de la Unión Europea*, como a las ‘competencias generales’ que aparecen en el *MCEER*.

Tanto en una como en otra clasificación, se da igualmente importancia al desarrollo de todas las competencias para poder desenvolverse en los diferentes ámbitos de la vida. Es importante subrayar también el hecho de que a menudo se dé un solapamiento entre las competencias. Pongamos como ejemplo el aprendizaje de la lengua. Utilizar una lengua extranjera supone tener determinados conocimientos, pero además, por el hecho de tratarse de una actividad de aprendizaje se requiere también la capacidad de aprender.

El anteriormente mencionado *Diario Oficial de la Unión Europea* (L 394/13) establece como competencias clave las siguientes:

- 1 comunicación en la lengua materna;
- 2 comunicación en lenguas extranjeras;
- 3 competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología;
- 4 competencia digital;
- 5 aprender a aprender;
- 6 competencias sociales y cívicas;
- 7 sentido de la iniciativa y espíritu de empresa, y
- 8 conciencia y expresión culturales.

Según el *MCER*, las competencias generales de los usuarios de lenguas se componen de tres elementos fundamentales:

- Saber (conocimientos empíricos y académicos: conocimiento del mundo, conocimiento sociocultural, consciencia intercultural)
- Saber hacer (destrezas y habilidades)
  - Prácticas: destrezas sociales, de la vida, profesionales, de ocio
  - Interculturales
- Saber ser (competencia existencial: actitudes, motivaciones, valores, creencias, estilos cognitivos, factores de personalidad)

A estos tres hay que sumar un cuarto saber que combina los anteriores y que es muy importante en el desarrollo de la competencia plurilingüe, el ‘saber aprender’. La capacidad de aprender, como se denomina en el *MCER*, hace referencia a la “predisposición o habilidad para descubrir lo que es diferente” (Consejo de Europa, 2002: 12) e incorporar estos nuevos conocimientos a los ya existentes. Comprende varios componentes como la reflexión sobre el sistema de la lengua y la comunicación, las destrezas fonéticas generales, las destrezas de estudio y las destrezas de descubrimiento o análisis.

Cuanto mayor es el número de experiencias lingüísticas de un aprendiente, mayor será su potencial para desarrollar la capacidad de aprender. Al mismo tiempo y, a medida que progrese en su capacidad de aprender, el aprendiente conseguirá una mayor facilidad para consolidar el aprendizaje y el uso de nuevas lenguas.

A continuación, pasaremos a definir la ‘competencia comunicativa’, cuyo desglose en subcompetencias nos servirá de base para profundizar más en la competencia plurilingüe.

## 2.2. La competencia comunicativa

La ‘competencia comunicativa’ es la capacidad de una persona para comportarse de manera eficaz y adecuada en una determinada comunidad de habla; ello implica respetar un conjunto de reglas que incluye tanto las de la gramática y los otros niveles de la descripción lingüística como las reglas de uso de la lengua, relacionadas con el contexto sociohistórico y cultural en el que tiene lugar la comunicación (Diccionario clave de ELE). Hymes (1984) la define como la capacidad que tiene el hablante para producir e interpretar enunciados de manera apropiada, adaptar su discurso a la situación de comunicación teniendo en cuenta los factores externos que lo condicionan.

De ambas definiciones se pueden extraer los diversos componentes que comprende la competencia comunicativa: el lingüístico, el sociolingüístico y el pragmático. Cada uno de estos componentes comprende conocimientos, destrezas y habilidades. Nosotros nos vamos a centrar en las competencias lingüísticas que incluyen, *grosso modo*, los conocimientos y destrezas léxicas, fonológicas y sintácticas necesarias para poner en marcha la competencia plurilingüe.

También nos hemos valido del Diccionario clave ELE para definir la ‘competencia lingüística’ como el conocimiento implícito que un hablante posee sobre la lengua y que le permite no sólo producir mensajes gramaticalmente correctos, sino también comprenderlos y emitir juicios sobre su gramaticalidad.

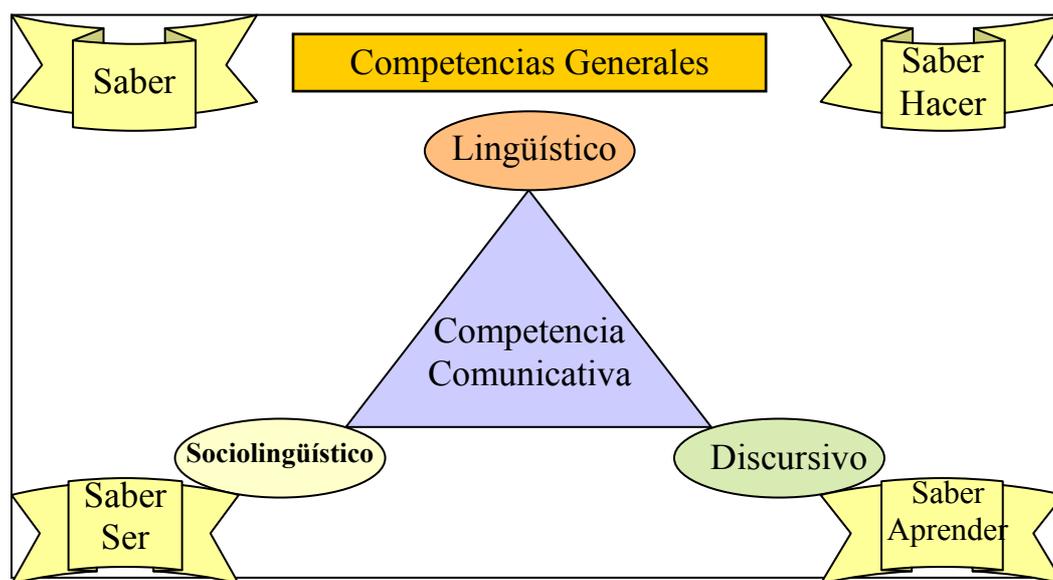


Figura 1. Gráfico de Fernando Trujillo sobre competencias.

### **3. La competencia plurilingüe: definición y desglose**

#### **3.1. ¿Qué es la competencia plurilingüe?**

Una vez vistos los conceptos de competencias generales y comunicativas, vamos a centrarnos en describir la competencia plurilingüe.

La noción de competencia plurilingüe va de la mano de la de competencia pluricultural que el *MCEER* define como:

la capacidad de utilizar las lenguas para fines comunicativos y de participar en una relación intercultural en que una persona, en cuanto agente social, domina —con distinto grado— varias lenguas y posee experiencia de varias culturas (Consejo de Europa, 2002:167).

A pesar de esta constante relación, no vamos a incluir en nuestro trabajo el concepto de competencia pluricultural, para el cual necesitaríamos la realización de otro trabajo y porque, además, un buen perfil plurilingüe no presupone necesariamente un rico perfil pluricultural. Es decir, un usuario puede tener un buen conocimiento de la cultura de una comunidad pero un conocimiento pobre de su lengua; o un pobre conocimiento de una comunidad cuya lengua domina. Esta disparidad en el grado de correspondencia entre conocimientos lingüísticos y culturales es frecuente si tenemos en cuenta que las fronteras geográficas y lingüísticas no siempre coinciden, habiendo culturas diversas que comparten la misma lengua.

#### **3.2. Características de la competencia plurilingüe**

##### **3.2.1. Complejidad**

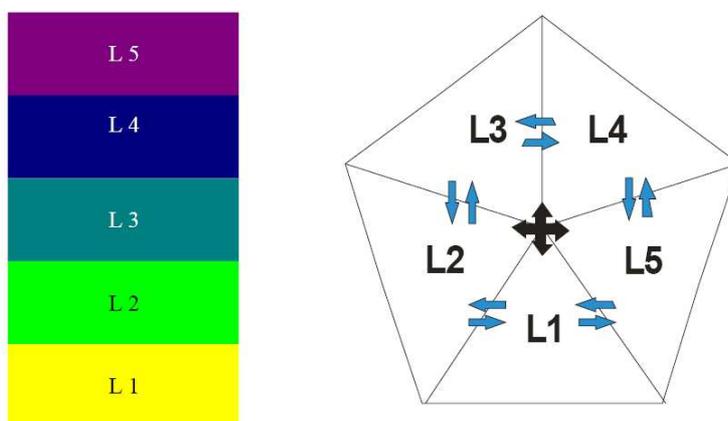
En primer lugar hay que entender la competencia plurilingüe como una red de relaciones compleja de los conocimientos y las experiencias lingüísticas que una persona va adquiriendo progresivamente y de forma gradual. Esto significa que los conocimientos que adquiere, ya sea por aprendizaje escolar o el contacto con otras lenguas en distintos contextos, no se incorporan a su mente en compartimentos estancos y separados, sino que van estableciendo relaciones y consolidando una competencia plural (Consejo de Europa, 2002).

Este mismo hecho es lo que Cummins (1979) denominó como “hipótesis de la competencia subyacente común”, que afirma que los saberes implicados en el uso de

distintas lenguas no conforman espacios diferenciados para cada una sino espacios específicos y espacios compartidos.

Por tanto, desechemos la idea de la total separación de los conocimientos de las lenguas que utilizamos, y la creencia ingenua de que el hablante de las lenguas A, B y C tiene un conocimiento lingüístico equivalente al de la suma de tres monolingües de cada una de ellas.

El gráfico de Elena Verdía es un claro ejemplo de lo que acabamos de decir:



**Figura 2.** Competencia plurilingüe.

### 3.2.2. Heterogeneidad

Una de las características principales de esta red de relaciones entre las distintas lenguas es la heterogeneidad o asimetría. El desequilibrio y la variabilidad que se producen en la competencia plurilingüe son hechos perfectamente normales. Un individuo puede llegar a conseguir un mayor dominio global en una lengua que en las demás, pero también es frecuente que el desequilibrio haga referencia a:

- *actividades comunicativas de la lengua* (comprensión, expresión, interacción y mediación). Esto significa que un usuario de la lengua puede tener, por ejemplo, una competencia fuerte en comprensión oral en una determinada lengua, acompañada de una competencia menor en expresión escrita.

- *distintos ámbitos* (público, personal, profesional y educativo). Una persona puede interactuar sin problema en una lengua en su ámbito personal, por ejemplo, pero puede no ser capaz de desenvolverse en la misma lengua en su ámbito profesional.
- *uso de estrategias* que utiliza el hablante para comunicarse según la lengua implicada (por ejemplo, el individuo puede recurrir a la comunicación no verbal para compensar una insuficiente competencia lingüística en la lengua implicada en una interacción y, sin embargo, dar la impresión de ser menos expresivo y más distante en otra lengua de la que posee mayores conocimientos lingüísticos).
- *tareas* específicas en sí que un individuo necesita para desarrollar su trabajo. Este caso sería, por ejemplo, el de un administrativo de una empresa que tuviera que interactuar por escrito en otra lengua a través del correo electrónico con elementos lingüísticos muy específicos.
- *competencias generales*, como el conocimiento no lingüístico de otras lenguas.

### **3.2.3. Parcialidad**

Este dominio “limitado” de las lenguas es lo que conocemos como ‘competencia parcial’. Es necesario insistir en que un conocimiento incluso parcial no debe ser confundido con una competencia reducida, sino que en un momento determinado forma parte de una competencia plurilingüe plural, a la cual enriquece. Por tanto, otra característica de la competencia plurilingüe es que se trata de una competencia múltiple.

El reconocimiento de la competencia parcial supone un cambio respecto a la visión tradicional del dominio de lenguas, que ponía el énfasis en la idea de llegar a alcanzar un dominio absoluto en las distintas destrezas lingüísticas de la lengua extranjera para llegar a alcanzar la competencia propia del “hablante nativo ideal” chomskiano. Sin embargo, este dominio excelente en todas las dimensiones de la lengua no es habitual ni siquiera en la lengua materna.

Es utópico pensar que se puede aprender un número ilimitado de lenguas respecto a todas las actividades comunicativas de la lengua. Un individuo puede desenvolverse mejor, en su propia lengua, en actividades de expresión oral que en actividades de expresión escrita, por ejemplo. Por tanto, el desequilibrio en las competencias no debe

verse como algo negativo, sino más bien como una característica propia de cada persona (CVC, 2002).

A todo esto hemos de añadir que un conocimiento poco desarrollado en una lengua no impide la comunicación, puesto que la competencia en una lengua va más allá de la mera comunicación lingüística. El individuo pone en marcha estrategias que le permiten compensar el desequilibrio que existe entre él y su interlocutor negociando en su intercambio lingüístico forma y sentido (Gamboa, 2004). Esta idea se refleja también en el trabajo de Canale y Swain (1980), en el que se considera que el componente estratégico sirve para paliar las deficiencias en el resto de competencias (morfosintáctica, discursiva, sociolingüística, interaccional). De esta forma, se produce una compensación entre la competencia estratégica y las estrictamente lingüísticas.

Además, los conocimientos lingüísticos no son suplantados unos por otros a lo largo del proceso de aprendizaje, sino que se complementan y afianzan la competencia lingüística y comunicativa de los hablantes que conocen varias lenguas y que están acostumbrados a sacar partido de sus recursos comunicativos. De ahí que los hablantes puedan distinguir entre las lenguas en función de los contextos, alternar su uso o incluso mezclarlas, intercambiarlas o usarlas de forma creativa para incrementar la expresividad o crear complicidad.

Por otro lado, y de acuerdo con estos planteamientos, saber hablar, escuchar, leer, escribir o interaccionar en más de una lengua no es la suma de las habilidades aplicadas a cada una de ellas: un bilingüe no es una persona dos veces monolingüe (Noguerol, 2005).

La competencia parcial es, a su vez, competencia funcional respecto a un objetivo determinado. Esto significa que es posible centrarse en desarrollar una tarea específica que el individuo va a necesitar para alguno de sus ámbitos.

#### **3.2.4. Transitoriedad**

Otro aspecto importante que hay que tener en cuenta es que la competencia plurilingüe tiene una configuración cambiante. Lo que en un momento dado puede considerarse como un dominio imperfecto o incompleto, puede evolucionar y enriquecerse durante la trayectoria personal del individuo. Coste, Moore y Zarate (1997) la definen como una

competencia dinámica y evolutiva. Esta idea del aprendizaje de lenguas como un proceso que se realiza a lo largo de toda la vida, tanto en contextos formales como informales, es uno de los principios fundamentales del *Portfolio europeo de las lenguas*, documento promovido por el Consejo de Europa.

Resulta muy interesante la visión que hace el *MCER* al respecto. Tradicionalmente, se ha asociado a la competencia monolingüe de la lengua materna un carácter permanente. Sin embargo, el *MCER* considera que es consustancial a la competencia plurilingüe, puesto que también nuestra competencia en lengua materna puede evolucionar en relación con las experiencias lingüísticas personales.

### **3.3. La competencia plurilingüe y la conciencia lingüística**

La competencia plurilingüe también fomenta el desarrollo de la conciencia sobre la lengua y la comunicación, e incluso de las estrategias metacognitivas, que permiten que el ser social sea más consciente de su propia espontaneidad a la hora de abordar tareas, así como de la dimensión lingüística que estas implican.

Llegados a este punto, nos resulta necesario definir el concepto de ‘conciencia lingüística’. Vamos a partir de la definición que propone la *Association for Language Awareness*: “conocimiento explícito acerca de la lengua y la percepción y sensibilidad conscientes al aprender la lengua, al enseñarla y al usarla”. La conciencia lingüística es un componente de lo que anteriormente hemos llamado ‘saber aprender’, pues supone la reflexión del sistema de la lengua y la comunicación.

El siguiente ejemplo, extraído del proyecto “El programa Evlang en sociedades multilingües, el ejemplo de Cataluña” ilustra a la perfección esta idea:

Cuando se habla de enseñar ‘los usos de la lengua’ se puede caer en el error del activismo reflejado en el aforismo ‘a hablar y escribir se aprende hablando y escribiendo’. El mero hecho de usar una lengua no aporta necesariamente conocimientos acerca de su uso. Se tiene que reconocer que no siempre se es consciente de cómo usa el lenguaje ni de cómo este uso es interpretado; con frecuencia el interés por la comunicación dificulta enormemente la posibilidad de *descentramiento* sobre la lengua que posibilita la reflexión metalingüística y el desarrollo de las capacidades lingüísticas (Noguerol, 2007:9-10).

En ocasiones, en lugar de utilizar el término ‘conciencia lingüística’ se utiliza el de ‘conciencia metalingüística’. Para Gombert (1992), la conciencia metalingüística es la habilidad del sujeto para discriminar las diferentes unidades de la lengua (fonemas, palabras, frases, textos) como objetos de análisis y de reflexión que puede controlar.

Según Brédart y Rondal (1982), más allá de la adquisición de meros conocimientos lingüísticos, de lo que se trata es de conseguir que el aprendiente pase a ser un observador del funcionamiento de la lengua, en palabras textuales, un “*linguiste en herbe*”, es decir, un lingüista “en crecimiento”.

Besse (1986), por su parte, habla del ‘potencial metalingüístico de los aprendientes’ para referirse a los “recuerdos” que los aprendientes conservan de los modelos lingüísticos que aprendieron en su L1 o lengua materna, o una primera L2.

En definitiva, es imprescindible que sea el mismo aprendiente el que reflexione sobre la lengua y utilice el bagaje lingüístico que ya posee para aprender una nueva. No obstante, es necesario ayudarlo a que active su conciencia lingüística. En algunas de las actividades propuestas más adelante, veremos ejemplos de cómo realizar este despertar lingüístico. Cuando el aprendiz es consciente y responsable de su proceso de aprendizaje, puede poner en práctica multitud de estrategias para afrontar una situación de comunicación.

Aunque sea brevemente, debemos aludir a la diferencia entre aprendizaje y adquisición. Esta diferenciación nos hace citar de forma casi obligada a Stephen Krashen. Para este autor, la adquisición es un proceso subconsciente característico de la internalización natural del lenguaje típica de los niños, tanto en el caso de la lengua materna como en el de otras lenguas. Este proceso de construcción creativa consiste en la aplicación de estrategias universales que conducen a la adquisición del sistema adulto o nativo, según el caso. El aprendizaje, por su parte, es un proceso consciente característico de la internalización formal del lenguaje. Si bien la adquisición es típica de los niños y el aprendizaje de los adultos, estos últimos pueden servirse de los dos procesos de adquisición de lenguas segundas (Krashen, 1992).

Esta última afirmación nos ayuda a comprender por qué la adquisición de una lengua nueva será más exitosa cuanto más experiencia plurilingüe tenga el aprendiente.

La adquisición de una lengua incluye un proceso de formación y comprobación de hipótesis sobre su funcionamiento. Mientras que el niño construye y estructura sus conceptos de la lengua y del contenido según la sistematicidad que descubre entre los elementos de su futura lengua materna, el aprendiente de una segunda, tercera o cuarta lengua ya posee uno o varios sistemas, léxicos, gramaticales, conceptuales y procedimentales de los que parte para realizar hipótesis.

La experiencia de aprendizaje y el uso de segundas lenguas producen una reorganización del sistema lingüístico. Este cambio hace referencia no sólo a la cantidad de nuevos conocimientos y habilidades que el sujeto añade a su bagaje lingüístico ya existente, sino que además, hace referencia a la calidad del nuevo sistema, que va adquiriendo complejidad.

### **3.4. Las estrategias de aprendizaje**

En el proceso de reorganización lingüística que se produce con el aprendizaje, el individuo va desarrollando estrategias. Vamos a distinguir entre dos tipos de estrategias principalmente. Por un lado, nos referiremos con el nombre de ‘estrategias comunicativas’ a todos aquellos mecanismos de los que se sirve el aprendiente para comunicarse eficazmente, superando las dificultades derivadas de su insuficiente dominio de la lengua meta. Algunos de estos procedimientos alternativos que permiten al hablante conseguir su propósito comunicativo consisten en parafrasear, explicar mediante ejemplos, recurrir a claves extralingüísticas, pedir aclaraciones al interlocutor, etc. (Diccionario clave de ELE).

Por otro lado, vamos a considerar también las ‘estrategias metacognitivas’, que son los diversos recursos de los que se sirve el aprendiente para planificar, controlar y evaluar el desarrollo de su aprendizaje (Oxford, 1990). A diferencia de las cognitivas, estas estrategias permiten al aprendiente observar su propio proceso, son externas al mismo y comunes a todo tipo de aprendizaje. Algunos ejemplos de estrategias metacognitivas son: revisar y conectar material visto en clase, proponerse metas y objetivos, identificar el propósito de una actividad, buscar oportunidades para practicar, etc.

La conciencia metalingüística permite a los aprendices que se concentren en las similitudes y diferencias entre las lenguas y los anima a que hagan hipótesis y corran

riesgos. Cuantas más estrategias tenga un individuo, mayor será el desarrollo de su competencia plurilingüe ya que el abanico de posibilidades será más amplio a la hora de elegir alternativas y desarrollar nuevas estrategias.

Esta idea es congruente con los estudios acerca de los conocimientos y habilidades metalingüísticas de los multilingües (Galambos y Goldin-Meadow, 1990) en los que se concluye que las habilidades metalingüísticas de los multilingües alfabetizados en distintas lenguas son claramente superiores a las de los monolingües.

### **3.5. En pocas palabras**

Coste (2002) resume todo lo dicho hasta el momento sobre la competencia plurilingüe en lo que él considera los cuatro puntos principales que marcan la originalidad heurística de esta competencia:

- el esfuerzo de considerar el carácter global e integrador de la competencia plurilingüe no se concibe como una yuxtaposición de componentes relacionados por homología y jerarquizados según el modelo de muñecas rusas; la competencia plurilingüe juega con el desequilibrio y las competencias parciales.
- el énfasis sobre los puentes entre las lenguas que constituyen el repertorio plurilingüe.
- la consideración de las posibilidades de hacer evolucionar y reconfigurar esto en función de las necesidades y objetivos simbólicos del hablante.
- el reconocimiento de su carácter fuertemente individualizado, ligado a la historia y los itinerarios sociales de la persona.

#### **4. Competencia plurilingüe y educación**

Como declara la UNESCO, existen numerosos países en el mundo cuyo telón de fondo para la educación es un contexto multilingüe. Para los sistemas educativos de estas sociedades multilingües, el reto consiste en adaptarse a estas realidades complejas y ofrecer una educación de calidad que tenga en cuenta las necesidades de los aprendientes, sin dejar a un lado la realidad social, cultural y política del momento.

En la actualidad, el dominio de una o varias lenguas consideradas de forma aislada deja de ser el objetivo de aprendizaje para dar paso a la consecución del enfoque plurilingüe. Para lograrlo, es fundamental desarrollar tanto un repertorio lingüístico, en el que se ejerciten todas las capacidades lingüísticas que posee el individuo, como mecanismos que faciliten la interacción de las competencias de sus diferentes lenguas.

La educación para una conciencia plurilingüe es uno de los requisitos fundamentales para salvaguardar la diversidad lingüística y no se debe entender con la mera capacidad de emplear lenguas, sino como forma de desarrollar la tolerancia y la conciencia de la diversidad cultural.

El Consejo de Europa (2005: 5), en su documento *Plurilingual Education in Europe*, defiende que un sistema educativo plurilingüe es el que promueve:

- Una conciencia de por qué y cómo uno aprende la lengua que ha elegido.
- Una conciencia y capacidad de uso de las habilidades de aprendizaje de lenguas, susceptibles de ser transferidas a nuevas situaciones de aprendizaje.
- Un respeto hacia el plurilingüismo de los demás y hacia el valor de las lenguas y sus variedades, con independencia de cómo son percibidas en la sociedad.
- Un respeto hacia las culturas relacionadas con las lenguas que habla y hacia las identidades culturales ajenas.
- Una habilidad para percibir las relaciones que existen entre las diferentes lenguas y culturas y para hacer de mediador entre ellas.
- Un enfoque global e integrado de la didáctica de lenguas en el currículo.

Las propuestas curriculares han incorporado recientemente una referencia explícita a la sensibilización de los aprendientes hacia la diversidad lingüística y cultural y el respeto a diferentes maneras de expresarse y actuar.

En relación con los aprendizajes lingüísticos, las propuestas curriculares giran en torno a alguna de las siguientes propuestas didácticas:

- La integración de las lenguas consiste en considerar como un único proyecto todas las áreas lingüísticas del currículum.
- La integración de los aprendizajes lingüísticos en todas las áreas del currículum propone la consideración unitaria de todos los aprendizajes: lingüísticos y no lingüísticos.
- La intercomprensión contempla la posibilidad de aplicar a las lenguas de la misma familia lingüística pautas de comprensión a partir del desarrollo de los conocimientos metalingüísticos.
- El despertar a las lenguas se basa en el aprendizaje surgido a partir de las reflexiones metalingüísticas sobre la diversidad de lenguas.

Todas estas propuestas tienen en común el alejamiento con respecto al modelo tradicional en el que los aprendizajes de lenguas se encontraban separados y jerarquizados, y apartados de la realidad social, lingüística y cultural existente.

No obstante, y a pesar de hacer referencia a esta clasificación, nuestras actividades no serán incluidas concretamente en ninguna de estas propuestas curriculares. De hecho, en más de una ocasión, se podrá ver una integración didáctica entre ellas.

## **5. Actividades para el desarrollo de la competencia plurilingüe**

### **5. 1. Presentación**

De todos es conocido que el 2008 fue declarado por la Asamblea General de las Naciones Unidas el “Año Internacional de las Lenguas”. También en Europa tuvimos en 2001 el “Año Europeo de las Lenguas”, e incluso se han desarrollado iniciativas parecidas en otras instituciones, como en la Universidad Autónoma de Barcelona, que declaró su curso 2002-2003 “Año de las lenguas”. Por tanto, ¿por qué no trasladar la idea a nuestra propia aula? A raíz de esta pregunta surgió la unidad didáctica que ahora presentamos, y que lleva por título “La semana de las lenguas”.

El hilo conductor de nuestra unidad permite trabajar el español utilizando la misma lengua como contenido. Durante las sesiones de clase de una semana, los alumnos realizarán tareas de descubrimiento y análisis sobre las lenguas, que les permitirán hacer aflorar en el discurso de aula sus intuiciones y hacer hipótesis sobre la organización y funcionamiento del sistema lingüístico.

Resultará además de gran motivación e interés para los estudiantes compartir el producto resultante de las tareas realizadas, como carteles, presentaciones en PowerPoint, etc., con otras personas. La difusión de los trabajos puede ser muy variada y dependerá en gran medida de las posibilidades del centro de enseñanza; es decir, desde colgar los trabajos en las paredes del aula, hasta incluirlos en la página Web del centro o elaborar entre todos un blog que podrán ir actualizando con los nuevos contenidos que vayan aprendiendo.

## **5.2. Desarrollo de la unidad didáctica**

### **Grupo a quién va dirigido**

- ❑ Jóvenes/adultos con un nivel a partir de B1.

### **Objetivos generales comunes a todas las actividades**

- ❑ Mejorar los conocimientos de la lengua española en comprensión, expresión, interacción y mediación.
- ❑ Valorar otras lenguas y otras culturas distintas a las propias.
- ❑ Familiarizarse con la diversidad lingüística del entorno más cercano y de la sociedad en general.
- ❑ Controlar y corregir el propio proceso de aprendizaje.
- ❑ Desarrollar la motivación para el aprendizaje de lenguas.
- ❑ Desarrollar aptitudes de orden metalingüístico.

### **Competencias relacionadas con**

- ❑ Lenguas
  - Ser capaz de utilizar la lengua española oral y escrita de manera interactiva
  - Valorar el uso de diferentes lenguas
- ❑ Habilidades sociales
  - Respetar y valorar las diferentes formas de expresarse
  - Tratar a todos los compañeros por igual sin hacer una distinción entre distintas familias, sexo u origen étnico
  - Implicarse activamente en las discusiones en grupo y adoptar una actitud dialogante
  - Tomar decisiones
  - Prevenir situaciones problemáticas con los compañeros
- ❑ Aprender a aprender
  - Ser consciente del propio proceso de aprendizaje
  - Conocer las propias necesidades de aprendizaje
  - Ser capaz de superar obstáculos que impidan el aprendizaje
  - Utilizar los conocimientos anteriores para facilitar la incorporación de lo nuevos

- ❑ Tecnologías de la sociedad de la información
  - Buscar, obtener y tratar información de manera crítica
  - Conocer las principales aplicaciones informáticas

**Lengua(s)**

- ❑ Español, lenguas que aparezcan en los materiales de cada actividad y las lenguas que aporten los alumnos.

**Duración global de todas las tareas:**

- ❑ 7'5 horas aproximadamente

**Número de sesiones:**

- ❑ 5 sesiones de 90 minutos cada una

## SESIÓN 1

### **Objetivos:**

- Mejorar los conocimientos de español mediante actividades de reflexión sobre las lenguas en el mundo
- Observar la existencia de situaciones de multilingüismo/plurilingüismo en el propio entorno y en diversos lugares cercanos o lejanos
  - Verificar que a menudo las fronteras entre lenguas y países no coinciden
  - Ser consciente de que no hay que confundir el país y la lengua
  - Constatar que a menudo hay diversas lenguas en un mismo país o una misma lengua en diversos países

### **Tarea 1**

*Actividad de la lengua implicada:* expresión escrita

*Duración aproximada:* 15 minutos

*Tipo de agrupamiento:* individual

*Materiales:* cuestionario para rellenar

El profesor explicará a los alumnos que van a realizar un cuestionario inicial para ver los conocimientos generales que tienen sobre el tema. Es importante que el profesor transmita la idea de que no se trata de una evaluación cuantitativa que va a influir en sus notas, sino un instrumento que les va a servir para comparar lo que saben antes de empezar las sesiones y lo que habrán aprendido al final de la “La semana de las lenguas”. El profesor guardará los cuestionarios y los entregará al final para que los alumnos puedan comparar el cuestionario inicial con el final. Además de como prueba de diagnóstico sobre los conocimientos previos, la segunda parte del cuestionario servirá para indicar al profesor qué expectativas e intereses tienen los alumnos y, a partir de ahí, poder adaptar los contenidos de la unidad que presentamos a su grupo meta.

- Rellenad el siguiente cuestionario.

## CUESTIONARIO INICIAL

- ¿Cuántas lenguas hay en el mundo?
  - 500-800
  - 3.000-5.000
  - Más de 6.000
  
- ¿Existen lenguas que no se escriben?
- ¿Hay diferencias entre la lengua oral y la lengua escrita? En caso afirmativo, escribe alguna.
- ¿Sabes el nombre de algún sistema de escritura? Escríbelo.
- ¿Cuántos alfabetos conoces?
- ¿Qué es una familia de lenguas?
- ¿A qué familia pertenece tu lengua materna?
- ¿Crees que las lenguas cambian rápidamente? Justifica tu respuesta.
- ¿En tu lengua materna se utilizan palabras que proceden de otras lenguas? Pon ejemplos. ¿Sabes cómo se denomina a estas palabras?
- ¿Has oído hablar del “spanglish”? ¿Dónde tiene lugar este fenómeno? ¿Conoces algo parecido con otras lenguas?
  
- ¿Te gusta aprender lenguas?
- ¿Qué ventajas tiene conocer diferentes lenguas?
- ¿Te parece que es más fácil aprender español si has estudiado otra lengua extranjera antes?
- ¿Qué te gustaría aprender durante esta semana?

### Tarea 2.1

*Actividad de la lengua implicada:* comprensión escrita

*Duración aproximada:* 10 minutos

*Tipo de agrupamiento:* individual

El profesor entregará a los alumnos una noticia aparecida en el periódico español *El País*, sección *Cultura*, el 19 de septiembre del 2007.

➤ Leed con atención la siguiente noticia.

## **Peligro de extinción para la mitad de las 7.000 lenguas del mundo**

EFE - Washington - 19/09/2007

La mitad de las 7.000 lenguas que se hablan en el mundo podrían desaparecer en este siglo, según un estudio de National Geographic que alertó ayer del peligro en cinco puntos del planeta, entre ellos América Central y del Sur. Según el informe de esa sociedad científica estadounidense, más de la mitad de las lenguas habladas en el mundo no están documentadas por escrito, motivo que hace que un idioma se extinga cada dos semanas, al desaparecer su último hablante.

Los lingüistas encargados de llevar a cabo el estudio, David Harrison y Gregory D. S. Anderson, ambos del Instituto de Lenguas Vivas, coincidieron ayer en que la desaparición de un idioma se traduce directamente en una "pérdida de conocimiento".

Las cinco regiones del mundo con mayor peligro de perder riqueza lingüística son América Central y del Sur, el norte de Australia, la meseta noroeste del Pacífico, Siberia Oriental y el sureste de EE UU, según el informe, elaborado en colaboración con el Instituto de Lenguas Vivas para los Idiomas en Peligro.

"El 80% de la población mundial habla 83 grandes idiomas, mientras que existen 300.000 pequeñas lenguas que sólo las utiliza el 0,2%", dijo Harrison durante una conferencia de prensa telefónica desde la sede de National Geographic en Washington.

Anderson explicó que para identificar los puntos del mundo en los que hay una mayor tendencia a la desaparición de las lenguas se centraron en la "diversidad de las mismas".

Ello supone no solo calcular el número de gente que habla un idioma y la cantidad de documentación escrita existente, sino que además se debe investigar el número de familias lingüísticas presentes en estas zonas.

### **La diversidad boliviana**

"Por ejemplo, Bolivia tiene el doble de diversidad lingüística que toda Europa, ya que cuenta con 37 lenguas y ocho familias lingüísticas", explicó Harrison. El lingüista destacó que existen lenguas, como la vasca, que son únicas porque no proceden de ninguna familia lingüística conocida, y que la pérdida de este tipo de idiomas es de mayor gravedad, puesto que sería prácticamente imposible su recuperación. "El vasco se conoce por no tener relación con ningún otro idioma del mundo. Pues bien, en Bolivia hay siete tipos distintos de lenguas como el vasco", explicó Harrison.

Entre las cinco áreas con lenguas en peligro hay similitudes, como por ejemplo que muchos de ellos habían sido territorios colonizados por potencias europeas. "Son el último bastión de ciertas lenguas en los que la colonización tuvo éxito", dijo Harrison, quien destacó la grave repercusión que tuvo la llegada del español al Nuevo Mundo.

## **Tarea 2.2**

*Actividad de la lengua implicada:* interacción oral

*Duración aproximada:* 15 minutos

*Tipo de agrupamiento:* parejas

- Trabajad por parejas para responder y discutir las siguientes cuestiones:
  - ¿Te parece grave que las lenguas vayan desapareciendo?
  - ¿Te gustaría que todos habláramos la misma lengua? Justifica tu respuesta.
  - ¿Te han sorprendido las estadísticas mencionadas en el texto? ¿Por qué?
  - ¿Sabes dónde se habla la lengua vasca? ¿Conoces otra forma de llamarla?
  - El texto menciona la repercusión que tuvo la llegada del español al Nuevo Mundo. ¿Sabes en qué año ocurrió?

## **Tarea 3**

*Actividad de la lengua implicada:* comprensión escrita e interacción oral

*Duración aproximada:* 25 minutos

*Tipo de agrupamiento:* pequeños grupos

*Materiales:* ordenadores con conexión a Internet y diccionarios.

El profesor explicará que, por grupos, deben escoger un país plurilingüe (hispano o no) y hacer una pequeña investigación. Tendrán que completar una ficha con datos básicos y añadir otras informaciones que consideren oportunas. Los alumnos deben organizarse para después hacer una presentación ante sus compañeros.

- Formad grupos de 3 personas.
- Elegid un país en el que se hablen diferentes lenguas y buscad la información necesaria para completar la ficha.
- Organizaos para después explicar entre todos vuestro trabajo.

<b>Nombre del país</b>	
<b>Situación</b>	
<b>Número de lenguas que se hablan</b>	
<b>Lengua oficial</b>	
<b>Número de hablantes de cada lengua</b>	
<b>Lengua de enseñanza</b>	
<b>Otros países en los que se hablan esas lenguas</b>	
<b>Otros datos</b>	

#### **Tarea 4**

*Actividad de la lengua implicada:* expresión oral y comprensión oral

*Duración aproximada:* 25 minutos

*Tipo de agrupamiento:* grupo clase

*Materiales:* fichas vacías que deberán completar los alumnos.

Cada grupo realizará una presentación ante sus compañeros. Los demás alumnos tendrán que completar la ficha vacía con la información que proporciona el grupo que realiza la exposición. De esta forma, evitamos que los alumnos hagan una escucha pasiva o directamente no presten atención.

- Ahora vamos a escuchar la exposición de cada uno de los grupos. Rellenad una ficha sobre cada país presentado.

## SESIÓN 2

### **Objetivos:**

- Mejorar los conocimientos de español a través de actividades relacionadas con la lengua como medio de comunicación oral y escrito
- Distinguir diferencias en el funcionamiento de los sistemas de escritura
  - Verificar que existen diferentes sistemas de escritura (alfabético, jeroglífico, silábico, ideográfico)
  - Comprender que todos los alfabetos forman parte del mismo sistema de escritura (alfabético)
  - Tomar conciencia de la diversidad de alfabetos existentes en el mundo

### **Tarea 1**

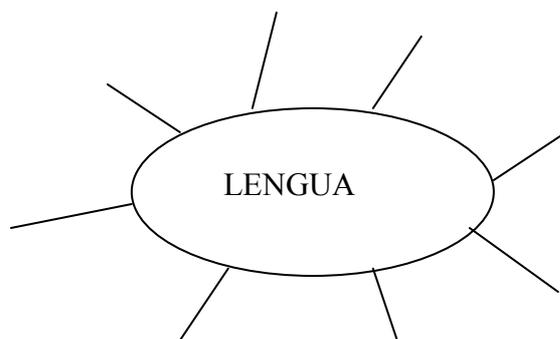
*Actividad de la lengua implicada:* interacción oral

*Duración aproximada:* 10 minutos

*Tipo de agrupamiento:* grupo clase

El profesor explicará a los alumnos que van a hacer entre todos una lluvia de ideas sobre el concepto de lengua. Si por iniciativa de los alumnos no aparece, el profesor guiará las intervenciones de tal forma que puedan surgir ideas relacionadas con los conceptos que se van a tratar posteriormente.

- Vamos a hacer una lluvia de ideas sobre lo que significa lengua. ¿Qué cosas se os ocurren?



## **Tarea 2**

*Actividad de la lengua implicada:* expresión escrita e interacción oral

*Duración aproximada:* 15 minutos

*Tipo de agrupamiento:* individual y grupo clase

El profesor pedirá a los alumnos que escriban todas las semejanzas y diferencias que encuentran entre la lengua oral y la lengua escrita y que pongan ejemplos de textos de cada modalidad. Después, habrá una puesta en común.

El profesor encontrará algunas ideas en el *Anexo I*.

- Escribid todas las semejanzas y diferencias que se os ocurran entre la lengua oral y la lengua escrita.
- Pensad en un ejemplo que represente cada modalidad.

## **Tarea 3**

*Actividad de la lengua implicada:* interacción oral

*Duración aproximada:* 10 minutos

*Tipo de agrupamiento:* pequeños grupos

El profesor realizará unas preguntas sobre la escritura para activar los conocimientos previos de los alumnos sobre el tema y prepararlos para la siguiente actividad.

- ¿Creéis que la escritura nació por azar?
- ¿Qué es para vosotros un sistema de escritura?
- ¿Encontráis alguna diferencia entre un sistema de escritura y un alfabeto?
- ¿Qué sistemas de escritura conocéis?
- Cuando aprendéis una lengua extranjera, ¿os resulta más fácil hablarla o escribirla?

#### Tarea 4

*Actividad de la lengua implicada:* comprensión escrita e interacción oral

*Duración aproximada:* 15 minutos

*Tipo de agrupamiento:* parejas

El profesor repartirá una serie de informaciones desordenadas relativas a cada uno de los sistemas de escritura que los alumnos tendrán que ordenar. Solución en el *Anexo 2*.

- Colocad cada uno de los datos que aparecen desordenados en su lugar correspondiente de la tabla.

<b>SISTEMA DE ESCRITURA</b>				
<b>COMPUESTO POR</b>				
<b>MUESTRA DE LENGUA</b>				
<b>EJEMPLOS DE LENGUAS CON ESTE SISTEMA</b>				

JEROGLÍFICO

Figuras o símbolos grabados o pintados

Cherokee

Chino

Imágenes o símbolos que representa un ser, un objeto o una idea, pero no palabras o frases fijas. No dan ninguna indicación sobre su pronunciación

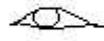
IDEOGRÁFICO

Caracteres o símbolos que representan sílabas que forman las palabras

SILÁBICO

Egipcio

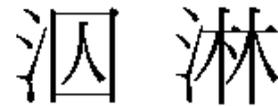
Signos gráficos que reproducen los fonemas en la escritura



qua



ALFABÉTICO



que

Árabe

## Tarea 5

*Actividad de la lengua implicada:* expresión y comprensión oral

*Duración aproximada:* 40 minutos

*Tipo de agrupamiento:* pequeños grupos

*Materiales:* ordenadores con conexión a Internet, diccionarios, cartulinas, rotuladores y ficha con los datos básicos que deben incluir.

El profesor pedirá a los alumnos que se organicen en pequeños grupos y se pongan de acuerdo para que cada uno busque información sobre una lengua de su elección. Con la información que recopilen, elaborarán un cartel que les servirá como apoyo para después realizar la exposición en clase. Entre todos se decidirá qué grupo ha realizado la explicación más completa y clara, y el mejor cartel. Se puede preparar una pequeña recompensa para los ganadores.

- Formad grupos de 3 personas.
- Buscad información sobre el idioma que elijáis. Podéis basaros en la ficha que os voy a entregar a continuación.
- Realizad un cartel explicativo con los datos obtenidos.
- Presentad vuestro trabajo a los compañeros.
- Votad para elegir el mejor cartel y la mejor explicación.

<b>LENGUA:</b>	
<b>Países donde se habla</b>	
<b>Sistema de escritura</b>	
<b>Descripción del alfabeto/caracteres/símbolos</b>	
<b>Dirección de la escritura</b>	
<b>Uso de mayúsculas (si tiene)</b>	
<b>Dialectos (si existen)</b>	
<b>Frase ejemplo</b>	
<b>Otros datos de interés</b>	

### SESIÓN 3

#### **Objetivos:**

- Mejorar los conocimientos de español mediante actividades de reflexión sobre las relaciones entre las lenguas.
- Identificar las familias de lenguas indoeuropeas más importantes
  - Ser consciente de que existen familias de lenguas
  - Verificar que entre las familias existen relaciones llamadas “de parentesco”
  - Nombrar las familias de lenguas más importantes y su composición
- Distinguir una gran diversidad de universos sonoros
  - Entender que cada lengua tiene una imagen sonora más o menos diferente de la de otras lenguas
  - Verificar que el repertorio de fonemas de que dispone cada lengua varía según las lenguas
  - Tomar conciencia de que existen semejanzas y diferencias de orden prosódico (relativas al ritmo, a la acentuación, a la entonación) entre las lenguas
- Reconocer cuáles son las propias capacidades de aprendizaje de lenguas
  - Confiar en las propias capacidades de aprendizaje lingüístico para ampliar las competencias
  - Ser consciente de que se dispone de estrategias de aprendizaje
  - Controlar qué estrategias de aprendizaje pueden utilizarse para el aprendizaje de lenguas
  - Estar dispuesto a aprender de los errores

#### **Tarea 1**

*Actividad de la lengua implicada: expresión escrita*

*Duración aproximada: 5 minutos*

*Tipo de agrupamiento: individual*

Para diagnosticar los conocimientos previos de los alumnos sobre las familias de lenguas, el profesor les pedirá que anoten todas las que conozcan.

- Escribid el nombre de todas las familias de lenguas que conozcáis.

## **Tarea 2**

*Actividad de la lengua implicada:* interacción oral.

*Duración aproximada:* 15 minutos

*Tipo de agrupamiento:* grupo clase

El profesor escribirá en la pizarra todas las ideas que den los alumnos sobre la tarea anterior. A continuación, les mostrará el árbol de las familias lingüísticas (*Figura 1*) para comprobar y comentar las hipótesis.

- Vamos a comprobar lo que sabemos sobre las familias lingüísticas:
  - ¿Qué familias de lenguas conocéis?
  - ¿Algunas de ellas están relacionadas?
  - ¿Sabéis de qué familia procede vuestra lengua materna?
- Mirad el árbol de las familias de lenguas:
  - ¿Os han sorprendido algunas relaciones?
  - ¿Qué ventajas hay en conocer lenguas de la misma familia?
  - ¿Sabíais que alrededor del 50% de las lenguas que se hablan en el mundo proceden del indoeuropeo?

## **Tarea 3**

*Actividad de la lengua implicada:* comprensión escrita

*Duración aproximada:* 15 minutos

*Tipo de agrupamiento:* individual

El profesor entregará una lista con la misma palabra escrita en diferentes lenguas. Los alumnos tendrán que relacionar cada una con la lengua a la que pertenece. Solución en el *Anexo 3*.

- Unid cada palabra con su lengua correspondiente

madre	alemán
mor	polaco
majka	letón
mère	inglés
moeder	danés
moder	portugués
madre	francés
matka	ruso
mat	checo
mâe	sueco
Mutter	neerlandés
māte	español
mor	noruego
matka	serbo-croata
mother	italiano
motina	lituano

#### **Tarea 4**

*Actividad de la lengua implicada:* interacción oral

*Duración aproximada:* 10 minutos

*Tipo de agrupamiento:* parejas

La tarea consiste en agrupar las lenguas aparecidas en la tarea anterior por familias sin mirar el árbol. Los alumnos se fijarán en las semejanzas para asociar las lenguas. El profesor deberá subrayar que, a veces, existen muchos parecidos entre lenguas que no forman parte de la misma familia (ej. inglés y francés/español y árabe) por el hecho de estar o haber estado en contacto.

Solución en el *Anexo 3*.

- Agrupad las lenguas anteriores con su familia correspondiente.

**ROMANCE**

**GERMÁNICA**

**ESLAVA**

**BÁLTICA**

**Tarea 5**

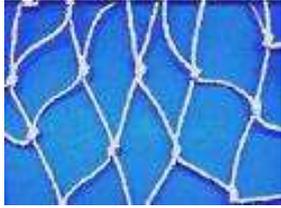
*Actividad de la lengua implicada:* interacción oral

*Duración aproximada:* 15 minutos

*Tipo de agrupamiento:* parejas

Ya desde la tarea 3, el profesor habrá ido comentando con los alumnos la existencia de similitudes léxicas entre las lenguas. Es importante que los alumnos valoren positivamente estas semejanzas y las vean como una ventaja para su aprendizaje. No obstante, conviene detenerse asimismo en las diferencias y en el hecho de que algunas similitudes en cuanto a la forma pueden ser engañosas. Si los alumnos han estudiado otras lenguas antes que español, seguramente ya conocen el concepto de “falsos amigos”.

- Fijaos en lo que ocurre con las siguientes palabras en inglés y español.
- ¿Podéis añadir otros ejemplos?

		
<b>Inglés</b>	red	net
<b>Español</b>	rojo	red
		
<b>Inglés</b>	carpet	folder
<b>Español</b>	alfombra	carpeta

## Tarea 6

*Actividad de la lengua implicada:* comprensión auditiva

*Duración aproximada:* 10 minutos

*Tipo de agrupamiento:* individual

Los alumnos escucharán tres muestras de lengua en diferentes idiomas que tendrán que reconocer entre las distintas opciones que se ofrecen. Solución en el *Anexo 3*. A continuación, el profesor les ayudará a reflexionar sobre sus respuestas haciendo hincapié en las características prosódicas de cada una.

- Vamos a escuchar a tres personas hablando en diferentes lenguas. Marcad la opción correcta en cada caso.

- |                                  |                                   |                                    |
|----------------------------------|-----------------------------------|------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Chino   | <input type="checkbox"/> Alemán   | <input type="checkbox"/> Ruso      |
| <input type="checkbox"/> Árabe   | <input type="checkbox"/> Italiano | <input type="checkbox"/> Portugués |
| <input type="checkbox"/> Francés | <input type="checkbox"/> Inglés   | <input type="checkbox"/> Sueco     |

- ¿En qué os habéis fijado para reconocer la lengua (ritmo, entonación, acentuación, semejanza con otra lengua de la misma familia)?

## Tarea 7

*Actividad de la lengua implicada:* expresión escrita

*Duración aproximada:* 15 minutos

*Tipo de agrupamiento:* individual y grupo clase

El profesor pedirá a los alumnos que expliciten las diferentes estrategias que utilizan cuando se encuentran con una dificultad en español. Asimismo, les pedirá que anoten las estrategias que utilizan en el aprendizaje de español. Con esta actividad, los alumnos se darán cuenta de que, incluso inconscientemente, ponen en práctica mecanismos de superación de dificultades y reflexionarán sobre su estilo de aprendizaje. En la puesta en común podrán enriquecerse con las ideas de sus compañeros. En el *Anexo 3* aparecen algunas ideas que el profesor podría agregar si fuera necesario.

- Elaborad una lista con todas las formas posibles de solucionar un problema de comunicación que puede ser, por ejemplo, no conocer la palabra que se quiere utilizar.
- Ahora anotad qué cosas hacéis para aprender español, por ejemplo, para memorizar palabras o recordar una estructura gramatical.

## SESIÓN 4

### **Objetivos:**

- Mejorar los conocimientos de español a través de actividades relacionadas con el contacto y la evolución de las lenguas
- Reconocer los fenómenos de préstamos lingüísticos de una lengua a otra
  - Constatar las condiciones en las cuales se efectúan los préstamos lingüísticos
  - Diferenciar entre préstamo lingüístico y parentesco lingüístico
- Tomar conciencia de las reacciones que uno mismo puede tener frente a la diferencia lingüística
  - Ser consciente de que las diferencias pueden ser el origen de dificultades
  - Saber aclarar malentendidos
- Aprender a respetar las diferencias
  - Valorar todas las lenguas y sus variedades
  - Ser consciente de la existencia de imágenes estereotipadas que no se ajustan a la realidad

### **Tarea 1**

*Actividad de la lengua implicada:* interacción oral

*Duración aproximada:* 10 minutos

*Tipo de agrupamiento:* grupo clase

El profesor realizará una prueba de diagnóstico sobre lo que los alumnos conocen acerca de la evolución de las lenguas. A través de una serie de preguntas (como el modelo que aparece a continuación), el profesor irá guiando el discurso para que salgan a la luz conceptos importantes que se tratarán en la sesión.

- ¿Las lenguas cambian con los tiempos?
- ¿Cómo se llaman las lenguas que ya no existen? ¿y las que existen?

A continuación, les pedirá que de forma individual piensen en las razones que hacen que una lengua evolucione y que elaboren una lista (avances tecnológicos, contacto con otras lenguas, nuevas realidades sociales, etc.). Luego se hará una puesta en común.

- Ahora pensad por qué se producen cambios en las lenguas y anotad todas las razones que se os ocurran.
- Hagamos una puesta en común.

## Tarea 2

*Actividad de la lengua implicada:* comprensión escrita

*Duración aproximada:* 15 minutos

*Tipo de agrupamiento:* individual

*Materiales:* hoja de frases para completar

Los alumnos deberán leer las frases y fijarse en las palabras señaladas. Algunas de estas palabras se han inventado recientemente, otras son préstamos de lenguas diferentes y otras pertenecen a diferentes variedades del español. Después de haber leído las frases, los alumnos deberán marcar con una cruz la casilla correcta. Solución en el *Anexo 4*.

- Lee las siguientes frases y fíjate bien en las palabras subrayadas.
- Señala la opción correcta en cada caso. Si se trata de un préstamo escribe de qué lengua procede. Si se trata de una variedad del español señala de dónde e intenta escribir un sinónimo.
- Compara tus respuestas con las de un compañero.

1. Me gustan mucho las crepes de chocolate.

- Creación reciente
- Préstamo: \_\_\_\_\_
- Variedad del español: \_\_\_\_\_

2. Subimos a la guagua para ir al centro de la ciudad.

- Creación reciente
- Préstamo: \_\_\_\_\_
- Variedad del español: \_\_\_\_\_

3. Cuando era pequeña se me daba fatal el álgebra.

- Creación reciente
- Préstamo: \_\_\_\_\_
- Variedad del español: \_\_\_\_\_

4. Me han regalado un mouse de última generación.

- Creación reciente
- Préstamo: \_\_\_\_\_
- Variedad del español: \_\_\_\_\_

5. Mañana nos vemos en el cibercafé.

- Creación reciente
- Préstamo: \_\_\_\_\_
- Variedad del español: \_\_\_\_\_

6. Este mes ya me he quedado sin parné.

- Creación reciente
- Préstamo: \_\_\_\_\_
- Variedad del español: \_\_\_\_\_

7. El nivel de vida aquí es, grosso modo, equiparable al de mi país.

- Creación reciente
- Préstamo: \_\_\_\_\_
- Variedad del español: \_\_\_\_\_

8. Sacó el balón en el córner y produjo la jugada de gol.

- Creación reciente
- Préstamo: \_\_\_\_\_
- Variedad del español: \_\_\_\_\_

9. ¿Quieres que te lleve en mi coche?

- Creación reciente
- Préstamo: \_\_\_\_\_
- Variedad del español: \_\_\_\_\_

10. Esta fiesta es muy chévere.

- Creación reciente
- Préstamo: \_\_\_\_\_
- Variedad del español: \_\_\_\_\_

### Tarea 3

*Actividad de la lengua implicada:* expresión escrita e interacción oral

*Duración aproximada:* 20 minutos

*Tipo de agrupamiento:* pequeños grupos

*Materiales:* tabla vacía para completar

El profesor ofrecerá listas de palabras para que los alumnos tengan que decir de qué idioma vienen y en qué idioma se utilizan. En la corrección el profesor puede comentar que existen muchas otras palabras que proceden de una lengua y se utilizan en otra pero con adaptaciones ortográficas. Solución en el *Anexo 5*.

- Formad grupos de 3 personas.
- Completad la siguiente tabla.

<b>Palabra</b>	<b>Lengua de origen</b>	<b>Lengua(s) en la que se utiliza</b>
siesta		
kindergarten		
guacamole		
bungalow		
job		
pizza		
collage		
ojalá		
crisis		
kamikaze		
zulo		
banana		

Para facilitar la tarea, el profesor puede dar una lista con las lenguas de origen:

- |           |           |            |
|-----------|-----------|------------|
| - hindi   | - alemán  | - italiano |
| - euskera | - náhuatl | - griego   |
| - wolof   | - árabe   | - francés  |
| - japonés | - español | - inglés   |

A continuación, se les pedirá a los alumnos que añadan más ejemplos que conozcan.

- Ahora escribid todos los ejemplos que se os ocurran, sean o no de vuestra lengua materna.

#### **Tarea 4**

*Actividad de la lengua implicada:* interacción oral

*Duración aproximada:* 25 minutos

*Tipo de agrupamiento:* grupo clase / pequeños grupos

El profesor apuntará en la pizarra la frase: “ESTO ME SUENA A CHINO” y esperará a ver las reacciones de los alumnos. A partir de sus comentarios se hablará sobre cómo hay referencias a lenguas diferentes en la realidad cotidiana. Es importante que los alumnos vean que cada persona parte de su lengua materna para mirar al resto.

- ¿Sabíais que en español utilizamos esta expresión?
- ¿Qué lengua se menciona en vuestros países cuando se habla de algo que no se entiende?
- ¿Conocéis otras expresiones en las que se haga referencia a las lenguas?

Después de comentar esta idea en grupo, el profesor puede proponer, si la realidad en el aula lo permite, que los alumnos se agrupen por nacionalidades y piensen en chistes u otras referencias a lenguas extranjeras en su idioma para después explicarlos a la clase. Puede dar algunos ejemplos de chistes en español:

- ¿Cómo se dice “autobús” en alemán?
- Suben-estrujen-bajen

- ¿Cómo se dice “sucio” en chino?
- Chin-champú
  - Ahora vais a trabajar con compañeros de vuestra misma lengua.
  - Pensad si existen chistes que hagan referencias a otras lenguas para luego explicarlos al resto de la clase.

Se puede terminar esta tarea hablando sobre los estereotipos. El profesor puede mostrar a los alumnos el siguiente chiste para comenzar el debate.

*¿Cuál es la diferencia entre el cielo y el infierno?*

En el cielo los ingleses son la policía, los franceses los cocineros, los italianos los amantes, los suizos los administradores y los alemanes los mecánicos.

En el infierno los ingleses son los cocineros, los franceses los administradores, los italianos los mecánicos, los suizos los amantes y los alemanes la policía.

- ¿Creéis que los estereotipos son siempre ciertos?
- ¿Sabéis qué piensan los extranjeros sobre vuestro país? ¿Os gustan esas ideas o por el contrario os molestan?
- Después de pasar un tiempo en un país diferente al vuestro, ¿cambió la idea preconcebida que teníais del mismo?

## **Tarea 5**

*Actividad de la lengua implicada:* expresión escrita e interacción oral

*Duración aproximada:* 20 minutos

*Tipo de agrupamiento:* individual y en parejas

*Materiales:* cuestionario de actitud frente a las lenguas

Los alumnos contestarán a las preguntas de forma individual para reflexionar sobre su propia actitud ante el aprendizaje de lenguas. Después, comentarán sus respuestas con un compañero.

➤ Rellenad el siguiente cuestionario.

### CUESTIONARIO

1. ¿Hablas a menudo tu propia lengua con extranjeros?

---

¿Cómo te sientes cuando un extranjero no puede hablar bien tu lengua?

- Impaciente
- Cooperativo

2. ¿Qué haces cuando quieres decir algo en español y no conoces la palabra?

---

3. Describe brevemente una situación en la que consiguieras comunicarte y otra en la que no se llegó a producir el intercambio comunicativo.

Situación ☺

---

---

---

Situación ☹

---

---

---

¿Cuál crees que fue la clave del éxito/fracaso en cada una de las situaciones que acabas de describir?

---

4. ¿Eres consciente de que los nervios y el estrés pueden influir negativamente en la comunicación? ¿Tienes alguna estrategia para combatir el bloqueo en este tipo de situaciones?

---

5. ¿Recuerdas algún malentendido? ¿Pudiste solucionarlo? ¿Cómo?

---

6. En tu propia lengua, ¿tienes un acento marcado característico de una zona concreta? ¿Te gusta? ¿Por qué? ¿Por qué no?

---

7. ¿Qué variedad del español conoces mejor? Escribe las razones.

---

## SESIÓN 5

### **Objetivos:**

- Mejorar los conocimientos de español a través de actividades de reflexión sobre los conocimientos de las lenguas que se conocen
- Presentar el Portfolio europeo de las lenguas (PEL) y sus utilidades, y el Marco Común Europeo de Referencia (MCER)
- Conocer la propia lengua materna como medio para entender mejor el resto y poder comparar
- Reflexionar sobre el propio aprendizaje
- Tomar conciencia de que no existe una correspondencia palabra a palabra de una lengua a otra

### **Tarea 1**

*Actividad de la lengua implicada:* expresión escrita

*Duración aproximada:* 15 minutos

*Tipo de agrupamiento:* individual

El profesor entregará el siguiente cuestionario a los alumnos para que reflexionen sobre sus conocimientos lingüísticos, no sólo en español sino en todas las lenguas que manejen. Con esta actividad, además, el profesor puede aprovechar para dar a conocer el PEL a los alumnos.

- Rellena el siguiente cuestionario.

¿Qué lenguas y culturas conoces? ¿Cómo adquiriste ese conocimiento (origen, viajes, estancias en otros países, contacto con personas que hablaban esas lenguas, estudios...)?

**Lenguas y culturas**

**¿Cómo adquiriste ese conocimiento?**

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

En tu vida diaria, ¿con qué lenguas y culturas estás en contacto? ¿Por qué? (trabajo, estudios, familia, lectura, cine, amigos, etc)

**Lenguas y culturas**

**Motivos**

_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____

¿Qué puedes hacer con las lenguas que manejas (L1, L2, L3...)? ¿Qué nivel tienes en cada una de ellas? Consulta tu nivel con la ayuda de la información que aparece en esta tabla.

Usuario competente	C2	Es capaz de comprender con facilidad prácticamente todo lo que oye o lee. Sabe reconstruir la información y los argumentos procedentes de diversas fuentes, ya sean en lengua hablada o escrita, y presentarlos de manera coherente y resumida. Puede expresarse espontáneamente, con gran fluidez y con un grado de precisión que le permite diferenciar pequeños matices de significado incluso en situaciones de mayor complejidad.
	C1	Es capaz de comprender una amplia variedad de textos extensos y con cierto nivel de exigencia, así como reconocer en ellos sentidos implícitos. Sabe expresarse de forma fluida y espontánea sin muestras muy evidentes de esfuerzo para encontrar la expresión adecuada. Puede hacer un uso flexible y efectivo del idioma para fines sociales, académicos y profesionales. Puede producir textos claros, bien estructurados y detallados sobre temas de cierta complejidad, mostrando un uso correcto de los mecanismos de organización, articulación y cohesión del texto.
Usuario independiente	B2	Es capaz de entender las ideas principales de textos complejos que traten de temas tanto concretos como abstractos, incluso si son de carácter técnico siempre que estén dentro de su campo de especialización. Puede relacionarse con hablantes nativos con un grado suficiente de fluidez y naturalidad de modo que la comunicación se realice sin esfuerzo por parte de ninguno de los interlocutores. Puede producir textos claros y detallados sobre temas diversos así como defender un punto de vista sobre temas generales indicando los pros y los contras de las distintas opciones.
	B1	Es capaz de comprender los puntos principales de textos claros y en lengua estándar si tratan sobre cuestiones que le son conocidas, ya sea en situaciones de trabajo, de estudio o de ocio. Sabe desenvolverse en la mayor parte de las situaciones que pueden surgir durante un viaje por zonas donde se utiliza la lengua. Es capaz de producir textos sencillos y coherentes sobre temas que le son familiares o en los que tiene un interés personal. Puede describir experiencias, acontecimientos, deseos y aspiraciones, así como justificar brevemente sus opiniones o explicar sus planes.
Usuario básico	A2	Es capaz de comprender frases y expresiones de uso frecuente relacionadas con áreas de experiencia que le son especialmente relevantes (información básica sobre sí mismo y su familia, compras, lugares de interés, ocupaciones, etc.) Sabe comunicarse a la hora de llevar a cabo tareas simples y cotidianas que no requieran más que intercambios sencillos y directos de información sobre cuestiones que le son conocidas o habituales. Sabe describir en términos sencillos aspectos de su pasado y su entorno así como cuestiones relacionadas con sus necesidades inmediatas.

	A1	Es capaz de comprender y utilizar expresiones cotidianas de uso muy frecuente así como frases sencillas destinadas a satisfacer necesidades de tipo inmediato. Puede presentarse a sí mismo y a otros, pedir y dar información personal básica sobre su domicilio, sus pertenencias y las personas que conoce. Puede relacionarse de forma elemental siempre que su interlocutor hable despacio y con claridad y esté dispuesto a cooperar.
--	----	---

(Cuadro 1, capítulo 3, MCER)

**Lengua**

**Nivel**

_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____

¿Consideras que tu conocimiento de esas otras lenguas (L1, L2, L3...) y tu relación con otras culturas te puede servir para el aprendizaje del español?

No, no considero que pueda ayudarme, al contrario, lo percibo más bien como un obstáculo porque

\_\_\_\_\_

Considero que ese conocimiento ni me ayuda ni me perjudica porque

\_\_\_\_\_

Considero que me puede ser útil porque

\_\_\_\_\_

Considero que me puede ser muy útil porque

\_\_\_\_\_

Ligeramente modificado del cuestionario de Lidia Lozano González accesible en línea en [http://cvc.cervantes.es/aula/didactired/anteriores/noviembre\\_07/05112007a.htm](http://cvc.cervantes.es/aula/didactired/anteriores/noviembre_07/05112007a.htm) , adaptado, a su vez, de los impresos 1-3 del Portfolio de español para adultos disponible en <http://www.mec.es/programas-europeos/docs/>.

## Tarea 2

*Actividad de la lengua implicada:* expresión, comprensión e interacción, oral y escrita

*Duración aproximada:* 20 minutos

*Tipo de agrupamiento:* individual y en pareja

*Materiales:* tabla en blanco para rellenar

El profesor repartirá a los alumnos la tabla vacía para que la completen en tres fases. En primer lugar, rellenarán de forma individual las casillas referentes a su lengua. Luego, se preguntarán en parejas y anotarán la información de su compañero. La tercera columna, sobre las características del español, la pondrán completar interactuando en parejas.

- De forma individual, rellenad la columna sobre vuestra lengua materna con toda la información que podáis proporcionar sobre cada uno de los diferentes aspectos.
- A continuación, en parejas, completad la segunda columna con los datos que os proporcione vuestro compañero.
- Por último, rellenad la tercera columna sobre el español entre los dos.

	<b>MI LENGUA MATERNA</b>	<b>LA LENGUA DE MI COMPAÑERO</b>	<b>EL ESPAÑOL</b>
Género			
Número			
Declinaciones			
Artículo			
Tiempos verbales			
Mayúsculas			
Acentos ortográficos			
Orden sintáctico			

Sería interesante recoger la información de todas las lenguas presentes en el aula. Para ello, los alumnos pueden realizar un gran mural que pueden colgar en las paredes de la clase para que todos puedan ver las similitudes y diferencias entre las distintas lenguas.

### **Tarea 3**

*Actividad de la lengua implicada:* interacción oral

*Duración aproximada:* 15 minutos

*Tipo de agrupamiento:* parejas y grupo clase

*Materiales:* copia con el fragmento de la Declaración Universal de Derechos Humanos

El profesor entregará a los alumnos una copia del artículo 30 de la Declaración Universal de Derechos Humanos en español, inglés y wolof. El objetivo de esta tarea es que los alumnos, tras observar la extensión de la redacción en cada una de las tres lenguas, reflexionen sobre la idea de que no existe correspondencia palabra a palabra de una lengua a otra. El hecho de tener este factor en cuenta les ayudará a no ser tan literales al expresarse en español y dar un toque de naturalidad a sus producciones. Una vez que los alumnos interactúen por parejas, se hará una puesta en común entre toda la clase. En el *Anexo 6* aparecen algunas ideas para el profesor.

- A continuación vais a ver el último artículo de la *Declaración Universal de Derechos Humanos* escrito en diferentes lenguas. Fijaos en la extensión de cada una y comentad con un compañero:
  - ¿alguna vez habías pensado que se necesitan más palabras en unas lenguas que en otras para expresar lo mismo?
  - ¿crees que necesitas más palabras para expresarte en español que en tu lengua materna?
  - ¿piensas que esta diferencia de extensión tiene ventajas o inconvenientes para los traductores? Anota todas las ideas que se te ocurran.

## Fragmento de la Declaración Universal de los Derechos Humanos

### Artículo 30

Nada en la presente Declaración podrá interpretarse en el sentido de que confiere derecho alguno al Estado, a un grupo o a una persona, para emprender y desarrollar actividades o realizar actos tendientes a la supresión de cualquiera de los derechos y libertades proclamados en esta Declaración. **295 caracteres con espacios en español.**

### Article 30

Nothing in this Declaration may be interpreted as implying for any State, group or person any right to engage in any activity or to perform any act aimed at the destruction of any of the rights and freedoms set forth herein. **224 en inglés.**

### 30. Fanweereeli matukaay

Ci fänn gu mu mën ti doon ci bataaxal bii, bépp réew, mbootaay mbaa nit, warul doxal mbaa def luy yàq sañ-sañ yeek tawfeex. **123 en wolof.**

## Tarea 4

*Actividad de la lengua implicada:* comprensión y expresión escrita

*Duración aproximada:* 25 minutos

*Tipo de agrupamiento:* individual

*Materiales:* hoja con el nombre de las lenguas y sus definiciones para relacionar

El profesor. Solución en el *Anexo 7*.

- Une el nombre de las siguientes lenguas con su definición correspondiente.

<i>Uanito</i>	<i>esperanto</i>
<i>chabacano</i>	<i>papiamento</i>

1. Es una lengua tanto hablada como escrita. Su vocabulario procede fundamentalmente de las lenguas de Europa Occidental, mientras que su sintaxis y su morfología muestran fuertes influencias eslavas. Los morfemas son invariables y se pueden combinar casi indefinidamente para formar diferentes palabras, de forma que el idioma tiene mucho en

común con lenguas aislantes como el chino, mientras que la estructura interna de las palabras tiene afinidades con lenguas aglutinantes como el turco, el suahili y el japonés.

2. Se trata de una lengua criolla cuyo léxico procede del español y el portugués principalmente (sin que se pueda realmente diferenciar de cual de ellos) y mezclada con palabras de origen neerlandés, inglés, francés, la lengua indígena arahuaco y diversas lenguas africanas. Para algunos lingüistas, el idioma está basado en un criollo africano-portugués que los esclavos llevaron de África y ha ido evolucionando con el tiempo debido a las colonizaciones y la posición geográfica de las islas.

3. Lengua vernácula utilizada comúnmente por los habitantes de Gibraltar. Consiste principalmente en una mezcla del inglés y el español que se le llega a considerar como *spanglish* hablado por comunidades inmigrantes en ciertas ciudades estadounidenses, aunque éste término se lo denota para la mezcla entre el inglés estadounidense y el español de América en lugar del inglés propio del Peñón, que es británico y el español andaluz; siendo el origen completamente diferente además de haber diferencias en el acento o pronunciación.

4. Es una lengua criolla de Filipinas y parte de Sabah derivada del español, fruto de los contactos entre la población zamboanguña y los hispanohablantes, tanto peninsulares como mexicanos trasladados a las islas del archipiélago. Su denominación proviene del adjetivo que significa “vulgar” o “sin arte”, calificación que los españoles daban a esta lengua criolla.

➤ Responde a las siguientes preguntas:

- ¿Sabías de la existencia de alguno de estos fenómenos lingüísticos relacionados con el español?
- ¿Conoces casos similares con mezclas de otras lenguas? ¿Cuáles?
- ¿Crees que el esperanto llegará a ser *lingua franca* algún día? Razona tu respuesta.

## **Tarea 5**

*Actividad de la lengua implicada:* expresión escrita

*Duración aproximada:* 15 minutos

*Tipo de agrupamiento:* individual

*Materiales:* cuestionario para rellenar

El profesor pedirá a los alumnos que vuelvan a rellenar el cuestionario del primer día (variando solamente las últimas preguntas). Los alumnos podrán darse cuenta de que ahora son capaces de contestar preguntas que antes no sabían o dar respuestas más detalladas. Además, este cuestionario servirá de evaluación para el profesor, puesto que los alumnos harán una valoración de las sesiones.

## CUESTIONARIO FINAL

- ¿Cuántas lenguas hay en el mundo?
  - 500-800
  - 3.000-5.000
  - Más de 6.000
  
- ¿Existen lenguas que no se escriben?
- ¿Hay diferencias entre la lengua oral y la lengua escrita? En caso afirmativo, escribe alguna.
- ¿Sabes el nombre de algún sistema de escritura? Escríbelo.
- ¿Cuántos alfabetos conoces?
- ¿Qué es una familia de lenguas?
- ¿A qué familia pertenece tu lengua materna?
- ¿Crees que las lenguas cambian rápidamente? Justifica tu respuesta.
- ¿En tu lengua materna se utilizan palabras que proceden de otras lenguas? Pon ejemplos. ¿Sabes cómo se denomina a estas palabras?
- ¿Has oído hablar del “spanglish”? ¿Dónde tiene lugar este fenómeno? ¿Conoces algo parecido con otras lenguas?
  
- ¿Qué sesión te ha gustado más de todas?
- ¿Cambiarías alguna parte?
- ¿Crees que los contenidos son útiles?
- ¿Tienes una actitud más positiva frente al aprendizaje de lenguas?
- ¿Cómo te han parecido las actividades?
  - Muy fáciles
  - Dificultad normal
  - Muy difíciles
  
- Valora del 1 al 5 tu interés por el tema de esta semana.

### 5.3. Justificación didáctica

La unidad didáctica que acabamos de presentar tiene como objetivo transmitir a nuestros alumnos de forma activa, cooperativa y comunicativa la motivación para aprender lenguas. Es nuestra misión conseguir que los alumnos no vean el aprendizaje del español como un proceso aislado consistente en memorizar gramática, léxico u ortografía, sino como un desarrollo útil de sus habilidades tanto lingüísticas como de otra índole.

A través de las tareas propuestas, intentaremos guiar a los alumnos hacia la concienciación de la importancia de todas las lenguas e inculcarles una sensibilidad y una actitud respetuosa y abierta ante la diversidad lingüística.

Todas las tareas propuestas están orientadas al desarrollo de las distintas actividades comunicativas de la lengua para que los alumnos tengan la oportunidad de aprender y mejorar su comprensión y producción en español. Además, las tareas están diseñadas para que los aprendices tomen conciencia de sus propias actitudes personales ante las diversas realidades lingüísticas y reflexionen sobre su forma de aprender.

El hecho de que los alumnos investiguen sobre el funcionamiento de otras lenguas y reflexionen sobre la suya propia será un factor clave para el desarrollo de una competencia plurilingüe y el aprendizaje de futuras lenguas.

Los textos utilizados son material *realia* sin adaptar, por lo que los alumnos estarán expuestos a un *input* de lengua natural. Por otro lado, la tipología de actividades es variada para atender, en la medida de lo posible, los distintos estilos de aprendizaje presentes en el aula.

## CONCLUSIÓN

A lo largo de nuestro trabajo hemos intentado proporcionar una visión clara y organizada del concepto de competencia plurilingüe, entendida como una red de relaciones compleja de los conocimientos y las experiencias lingüísticas que una persona va adquiriendo progresivamente y de forma gradual.

La propuesta de actividades que los docentes pueden llevar al aula no es sino el resultado de la aplicación práctica de los contenidos teóricos. Por ello, hemos incluido tareas de descubrimiento y análisis que invitan a la reflexión sobre los principales puntos tratados en nuestra memoria.

En primer lugar, nuestra unidad didáctica busca desarrollar el interés y estimular la curiosidad de los aprendientes por las lenguas. Así, tareas como la de los distintos sistemas de escritura fomentan el acercamiento hacia otras realidades.

Por otro lado, existen tareas que invitan a la reflexión sobre la propia lengua materna, factor que consideramos fundamental para poder entender el funcionamiento de otras, ya sea a través de las semejanzas o el contraste. La tabla que los aprendientes tienen que rellenar sobre fenómenos lingüísticos en su lengua materna, en español y en la lengua de su compañero es un ejemplo claro de esto.

También, con nuestras actividades propuestas los estudiantes desarrollarán sus competencias generales. Esto es, no sólo lo puramente lingüístico, sino conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para el desarrollo de cualquier actividad. Por ejemplo, el mero hecho de pedir a los alumnos que preparen una presentación en PowerPoint o que se documenten en español sobre un tema, está fomentando el desarrollo de competencias relacionadas con las tecnologías. En cuanto a las actitudes, el cuestionario de la sesión 4 enfrenta a los alumnos a preguntas sobre sus reacciones ante las dificultades de comunicación.

Lo que hemos denominado “saber aprender” constituye asimismo un punto fundamental. Es el propio aprendiente el que debe ser consciente de sus puntos fuertes y débiles en el aprendizaje de la lengua para así beneficiarse de ellos o poder reforzarlos respectivamente. Defendemos pues el desarrollo de la confianza en las propias

habilidades de aprendizaje y la puesta en práctica de estrategias. Por tanto, hemos incluido tareas con este fin, por ejemplo, la última de la sesión 3, en la que se pide que el alumno reflexione sobre sus estrategias de memorización y resolución de dificultades.

Esperamos que con las tareas propuestas, los alumnos adquieran también un conocimiento más amplio de la realidad lingüística, desde un punto de vista geográfico o histórico, o por el contacto y las relaciones entre las lenguas. Diversas actividades están destinadas a cumplir con estos objetivos poniendo el énfasis en temas como las fronteras geográficas y lingüísticas, las familias de lenguas o los préstamos léxicos de unas lenguas a otras.

A esto hay que sumar el desarrollo de una actitud crítica antes las imágenes estereotipadas que suelen ser, en muchas ocasiones, motivo de subestimación o rechazo. Este aspecto lo tratamos, por ejemplo, desde un punto de vista cómico a través de chistes y frases hechas que hacen mención a otras lenguas y culturas.

Ni que decir tiene que el aprendizaje de español es una constante en cada uno de estos puntos mencionados anteriormente. Las distintas tareas de nuestra unidad didáctica sirven para trabajar todas las destrezas y se espera, además, que el proceso de reflexión se realice también en la lengua de aprendizaje.

Los proyectos realizados hasta el momento que han servido como referencia para este trabajo han sido elaborados, en su mayoría, en el seno del Consejo de Europa. El pilar fundamental para la base teórica ha sido el *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*.

Por otro lado, los instrumentos prácticos recogidos en proyectos como el *Language Educator Awareness: Developing plurilingual and pluricultural awareness in language teacher education* o *Evlang* han servido de orientación para presentar los aspectos fundamentales del plurilingüismo a los aprendices de español como lengua extranjera. Mención especial merece también por nuestra parte, el proyecto canadiense Elodil, cuyas actividades han sido claras muestras ejemplificadoras sobre cómo trabajar el despertar a las lenguas y la apertura a la diversidad lingüística.

**ANEXOS**

*Anexo A*

**Cuadro 1. Niveles comunes de referencia: escala global**

Usuario competente	C2	Es capaz de comprender con facilidad prácticamente todo lo que oye o lee. Sabe reconstruir la información y los argumentos procedentes de diversas fuentes, ya sean en lengua hablada o escrita, y presentarlos de manera coherente y resumida. Puede expresarse espontáneamente, con gran fluidez y con un grado de precisión que le permite diferenciar pequeños matices de significado incluso en situaciones de mayor complejidad.
	C1	Es capaz de comprender una amplia variedad de textos extensos y con cierto nivel de exigencia, así como reconocer en ellos sentidos implícitos. Sabe expresarse de forma fluida y espontánea sin muestras muy evidentes de esfuerzo para encontrar la expresión adecuada. Puede hacer un uso flexible y efectivo del idioma para fines sociales, académicos y profesionales. Puede producir textos claros, bien estructurados y detallados sobre temas de cierta complejidad, mostrando un uso correcto de los mecanismos de organización, articulación y cohesión del texto.
Usuario independiente	B2	Es capaz de entender las ideas principales de textos complejos que traten de temas tanto concretos como abstractos, incluso si son de carácter técnico siempre que estén dentro de su campo de especialización. Puede relacionarse con hablantes nativos con un grado suficiente de fluidez y naturalidad de modo que la comunicación se realice sin esfuerzo por parte de ninguno de los interlocutores. Puede producir textos claros y detallados sobre temas diversos así como defender un punto de vista sobre temas generales indicando los pros y los contras de las distintas opciones.
	B1	Es capaz de comprender los puntos principales de textos claros y en lengua estándar si tratan sobre cuestiones que le son conocidas, ya sea en situaciones de trabajo, de estudio o de ocio. Sabe desenvolverse en la mayor parte de las situaciones que pueden surgir durante un viaje por zonas donde se utiliza la lengua. Es capaz de producir textos sencillos y coherentes sobre temas que le son familiares o en los que tiene un interés personal. Puede describir experiencias, acontecimientos, deseos y aspiraciones, así como justificar brevemente sus opiniones o explicar sus planes.
Usuario básico	A2	Es capaz de comprender frases y expresiones de uso frecuente relacionadas con áreas de experiencia que le son especialmente relevantes (información básica sobre sí mismo y su familia, compras, lugares de interés, ocupaciones, etc.) Sabe comunicarse a la hora de llevar a cabo tareas simples y cotidianas que no requieran más que intercambios sencillos y directos de información sobre cuestiones que le son conocidas o habituales. Sabe describir en términos sencillos aspectos de su pasado y su entorno así como cuestiones relacionadas con sus necesidades inmediatas.
	A1	Es capaz de comprender y utilizar expresiones cotidianas de uso muy frecuente así como frases sencillas destinadas a satisfacer necesidades de tipo inmediato. Puede presentarse a sí mismo y a otros, pedir y dar información personal básica sobre su domicilio, sus pertenencias y las personas que conoce. Puede relacionarse de forma elemental siempre que su interlocutor hable despacio y con claridad y esté dispuesto a cooperar.

## *Anexo 1*

*Información para el profesor.*

Diferencias contextuales (se refieren al contexto de la comunicación: espacio, tiempo y relación entre los interlocutores).

### ORAL

1. Comunicación *espontánea*. El hablante puede rectificar, pero no borrar lo que ya ha dicho. El oyente está obligado a comprender el texto en el momento de la emisión y tal como se emite.
2. Comunicación *efímera*. Los sonidos son perceptibles solamente durante el tiempo que permanecen en el aire.
3. Utiliza mucho los *códigos no verbales*: fisonomía, vestidos, movimientos, paralenguaje (cualidades de la voz y vocalizaciones: risa, llanto)
4. El *contexto extralingüístico* posee un papel muy importante.
5. Hay *interacción* durante la emisión del texto. Mientras habla, el hablante ve la reacción del oyente y puede modificar su discurso.

### ESCRITO

1. Comunicación *elaborada*. El hablante puede corregir y rehacer el texto sin dejar rastros. El lector puede escoger cómo y dónde quiere leer el texto (en qué orden, la velocidad, etc.)
2. Comunicación *duradera*. Las letras se graban en un soporte estable y perduran. El escrito adquiere valor social de testigo y registro de los hechos.
3. Utiliza poco los *códigos no verbales*. En cambio se apoya en la disposición del espacio y del texto, la textura del soporte, etc.
4. El *contexto extralingüístico* es poco importante. El escritor crea el contexto a medida que escribe.
5. No hay *interacción* durante la composición. El escritor no puede conocer la reacción del lector.

Diferencias textuales (hacen referencia al mensaje de la comunicación, al texto).

#### ORAL

1. Uso más frecuente de las *variedades dialectales*. Tendencia a marcar la procedencia geográfica, social y generacional.
2. Bajo grado de *formalidad*, usos privados, propósitos subjetivos, asociado a temas generales.
3. Selección menos rigurosa de la *información*: presencia de digresiones, cambios de tema, repeticiones, datos irrelevantes.
4. *Estructura* del texto abierta: hay interacción, el hablante puede modificarla durante la emisión.
5. *Estructuras* poco estereotipadas: el hablante tiene más libertad para elaborarlas como desee.
6. Menos *gramatical*: utiliza sobre todo pausas y entonaciones, y algunos elementos gramaticales.
7. Alta frecuencia de *referencias* al contexto, a la situación.
8. Uso de *comodines*: “cosa”, “esto”, “hacer”, “algo”, etc.
9. Uso de *tics lingüísticos* o palabras parásito: “¿sí?”, “mmm”
10. Uso de *muletillas*: Palabras o expresiones usadas repetidamente pero no son necesarias para la comunicación: “o sea”, “bueno”, “este” etc.

#### ESCRITO

1. Uso más frecuente del *estándar*. Tendencia a neutralizar las señales de procedencia del escritor.
2. Alto grado de *formalidad*, usos públicos, propósitos objetivos, asociado a temas específicos.
3. Selección muy precisa de la *información*: el texto contiene exactamente la información relevante.
4. *Estructura* cerrada: responde a un esquema previamente planificado por el escritor.
5. *Estructuras* estereotipadas: con convenciones sociales, fórmulas y frases hechas.
6. Más *gramatical*: signos de puntuación, enlaces y conectores, sinónimos, pronominalizaciones.
7. Alta frecuencia de *referencias* internas al mismo texto.

8. Tendencia a usar los vocablos equivalentes y precisos.

9. Ausencia de *tics lingüísticos*.

10. Tendencia a eliminar las *muletillas*.

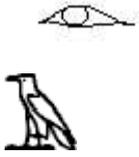
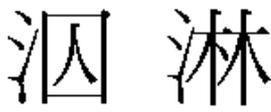
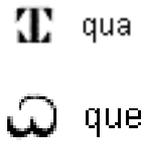
EJEMPLOS DE TEXTOS	
ORALES	ESCRITOS
Conversación telefónica	Carta
Diálogo cara a cara	Instrucciones de un electrodoméstico
Videoconferencia	Cuento
<b>*Discurso</b>	<b>*Correo electrónico personal</b>



\* El profesor debe tener en cuenta que las características mencionadas anteriormente pueden no ser aplicables rigurosamente a todos los textos. Hemos marcado en negrita dos ejemplos que hacen reflexionar al respecto.

*Anexo 2*

*Soluciones para la tarea 4*

<b>SISTEMA DE ESCRITURA</b>	<b>JEROGLÍFICO</b>	<b>ALFABÉTICO</b>	<b>IDEOGRÁFICO</b>	<b>SILÁBICO</b>
<b>COMPUESTO POR</b>	Figuras o símbolos grabados o pintados.	Signos gráficos que reproducen los fonemas en la escritura.	Imágenes o símbolos que representa un ser, un objeto o una idea, pero no palabras o frases fijas. No dan ninguna indicación sobre su pronunciación.	Caracteres o símbolos que representan sílabas que forman las palabras.
<b>MUESTRA DE LENGUA</b>				
<b>EJEMPLOS DE LENGUAS CON ESTE SISTEMA</b>	<b>Egipcio</b>	<b>Árabe</b>	<b>Chino</b>	<b>Cherokees</b>

**Anexo 3**

Soluciones para las tareas 3 y 4.

ROMANCE		GERMÁNICA		ESLAVA		BÁLTICA	
<u>lengua</u>	<u>palabra</u>	<u>lengua</u>	<u>palabra</u>	<u>lengua</u>	<u>palabra</u>	<u>lengua</u>	<u>palabra</u>
español	madre	alemán	Mutter	serbo-croata	majka	letón	māte
portugués	maê	neerlandés	moeder	checo	matka	lituano	motina
italiano	madre	noruego	mor	ruso	mater		
francés	mère	sueco	mader	polaco	matka		
		inglés	mother				
		danés	mor				

Ideas para la tarea 7

**Resolver un problema lingüístico**

- Traducir de la lengua materna u otra lengua conocida
- Acudir a la lengua materna
- Utilizar un sinónimo
- Parafrasear
- Utilizar gestos
- Pedir ayuda
- Consultar un diccionario

**Aprender la lengua**

- Escribir repetidamente
- Asociar la nueva palabra/estructura a algo que ya se conoce
- Utilizar algún tipo de apoyo emocional para apoyarse a la hora de aprender
- Aventurarse a hacer hipótesis
- Repetir en voz alta
- Aprovechar cualquier oportunidad para practicar el nuevo contenido

Soluciones para la tarea 6.

- |   |  |   |
|---|--|---|
| 1. <input type="checkbox"/> Chino         | 2. <input type="checkbox"/> Alemán           | 3. <input checked="" type="checkbox"/> Ruso |
| <input checked="" type="checkbox"/> Árabe | <input checked="" type="checkbox"/> Italiano | <input type="checkbox"/> Portugués          |
| <input type="checkbox"/> Francés          | <input type="checkbox"/> Inglés              | <input type="checkbox"/> Sueco              |

*Fuente:*

1. <http://www.acapela-group.com/arabic-30-text-to-voice.html>
2. <http://www.acapela-group.com/italian-42-text-to-voice.html>
3. <http://www.acapela-group.com/russian-130-text-to-voice.html>

#### *Anexo 4*

##### *Soluciones para la tarea 2.*

1. Me gustan mucho las crepes de chocolate.

- Creación reciente
- Préstamo: **francés**
- Variedad del español

2. Subimos a la guagua para ir al centro de la ciudad.

- Creación reciente
- Préstamo
- Variedad del español: **Canarias y Las Antillas (autobús, ómnibus)**

3. Cuando era pequeña se me daba fatal el álgebra.

- Creación reciente
- Préstamo: **árabe**
- Variedad del español

4. Me han regalado un mouse de última generación.

- Creación reciente
- Préstamo: **inglés**
- Variedad del español: **Latino América (ratón)**

5. Mañana nos vemos en el cibercafé.

- Creación reciente
- Préstamo
- Variedad del español

6. Este mes ya me he quedado sin parné.

- Creación reciente
- Préstamo
- Variedad del español: el profesor puede explicar que en el español de España existen muchas palabras que se utilizan en el lenguaje coloquial y que proceden del **caló**, lengua de los gitanos (**dinero**).

7. El nivel de vida aquí es, grosso modo, equiparable al de mi país.

- Creación reciente
- Préstamo: en este caso el profesor debe hacer referencia a los cultismos y explicar que, al igual que en otras lenguas, hay palabras que se han conservado del **latín** sin evolucionar (**aproximadamente**).
- Variedad del español

8. Sacó el balón en el córner y produjo la jugada de gol.

- Creación reciente
- Préstamo: **inglés**
- Variedad del español

9. ¿Me dejas la crayola roja para colorear?

- Creación reciente
- Préstamo
- Variedad del español: **Cuba, Honduras, México y Uruguay (cera)**

10. Esta fiesta es muy chévere.

- Creación
- Préstamo
- Variedad del español: **Latino América** con ligeros matices entre los países. Véase la definición del DRAE a continuación:

**chévere.**

1. adj. *Ant., Ec., Hond., Méx., Pan. y Perú.* Primoroso, gracioso, bonito, elegante, agradable.

2. adj. *Á. Caribe, Bol., El Salv. y Hond.* Estupendo, buenísimo, excelente.

3. adj. *Col., Cuba, Pan., Perú, R. Dom. y Ven.* Benévolo, indulgente. *Un profesor chévere. Un examen chévere.*

4. m. fest. *P. Rico y Ven.* **petimetre.**

5. adv. m. *Ven.* **magníficamente** ( muy bien).

**Anexo 5**

*Soluciones\* para la tarea 3.*

\* La tercera columna no proporciona todas las posibilidades existentes, sino una orientación suficiente para el profesor.

<b>Palabra</b>	<b>Lengua de origen</b>	<b>Lengua(s) en la que se utiliza</b>
siesta	español	inglés, italiano, sueco, alemán
kindergarten	alemán	inglés, español
guacamole	náhuatl	todas las lenguas
bungalow	hindi	inglés, francés, español
job	inglés	francés (Canadá)
pizza	italiano	todas las lenguas
collage	francés	español, sueco, alemán, holandés
ojalá	árabe	español
crisis	griego	español, inglés, neerlandés
kamikaze	japonés	todas las lenguas
zulo	euskera	español
banana	wolof	portugués, español, inglés

## *Anexo 6*

Fragmento de la Declaración Universal de Derechos Humanos

*Fuente:*

<http://www.unhcr.ch/udhr/navigate/alpha.htm>

*Ideas para la tarea 3.*

Si a los alumnos no se les ocurre ningún caso en el que un traductor pueda encontrar problemas por la diferencia de extensión de una lengua a otra, el profesor puede comentar los siguientes ejemplos:

Los problemas suelen aparecer únicamente cuando la traducción es más larga que el texto original.

- En muchas ocasiones, el espacio es limitado y hay que ajustar la traducción al número de caracteres que había en la lengua original. Es el caso, por ejemplo, de las opciones en un teléfono móvil. Las soluciones para solventar este “problema” pueden ser variadas, pero es bastante común utilizar abreviaturas.
  
- Otro ejemplo es el de los subtítulos en las películas. La velocidad a la que lee el ojo humano es inferior a su capacidad de escucha, por lo que al realizar la traducción, a veces, hay que omitir pequeños detalles.

## *Anexo 7*

### *Soluciones para la tarea 4.*

1. Esperanto
2. Papiamento
3. Llanito
4. Chabacano

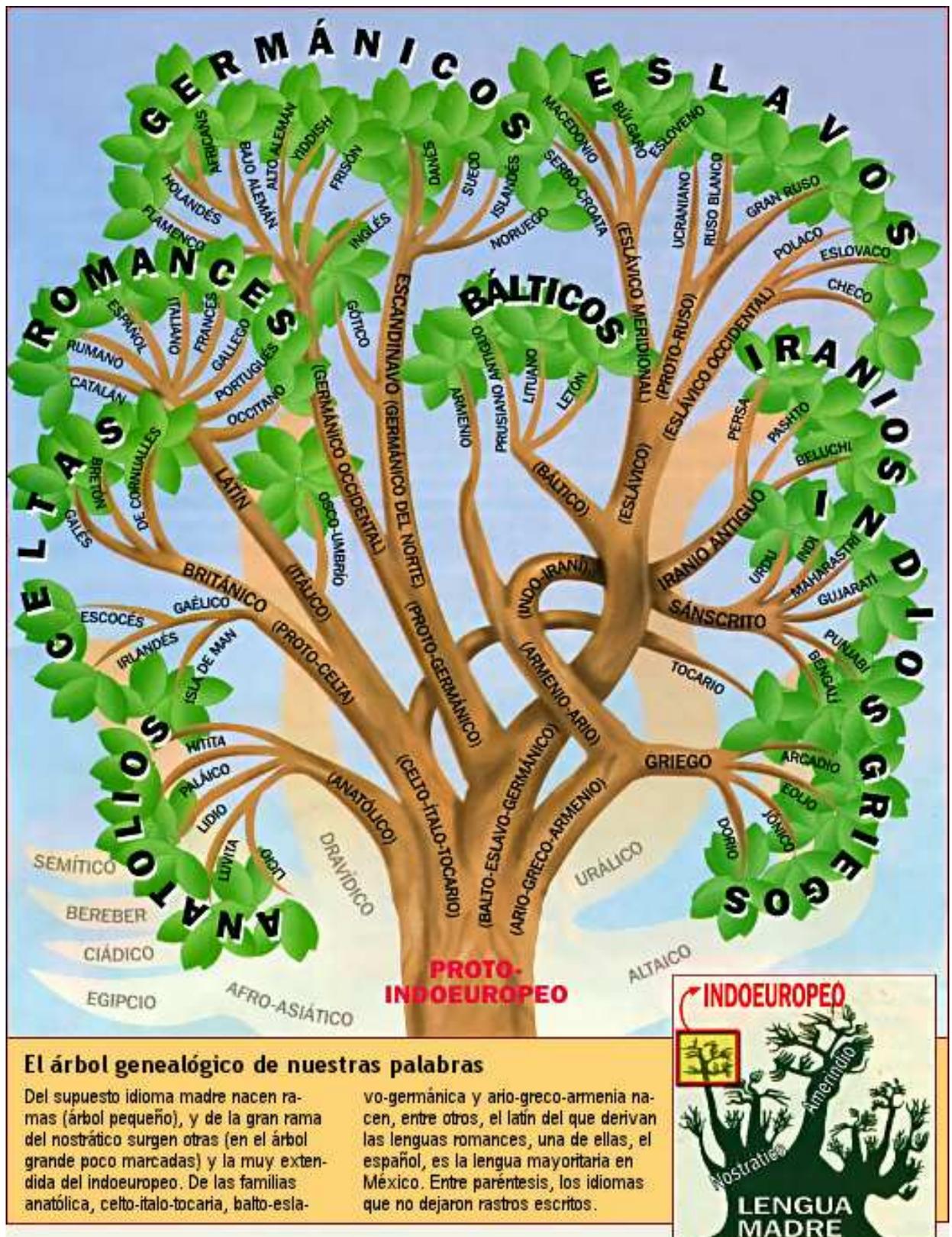
Para que los estudiantes comprendan bien las definiciones, el profesor tendrá que hacer algunas aclaraciones de terminología:

- Lenguas aislantes: aquellas en las que las palabras son invariables y las relaciones gramaticales se establecen mediante la yuxtaposición de las raíces, los cambios de entonación, el orden de palabras, etc.
- Lenguas aglutinantes: son las que agrupan en una sola palabra varios elementos, cada uno de los cuales posee una significación fija e individual. A la raíz de la palabra se le añaden los afijos (los prefijos se colocan delante, los infijos van en el centro de la palabra y los sufijos se colocan detrás de la raíz).

### *Fuente:*

1. [http://uea.org/info/hispane/ghisdate\\_hisp.html](http://uea.org/info/hispane/ghisdate_hisp.html)
2. [http://es.wikipedia.org/wiki/Creole\\_esp%C3%B1ol](http://es.wikipedia.org/wiki/Creole_esp%C3%B1ol)
3. <http://es.wikipedia.org/wiki/Papiamento>
4. <http://es.wikipedia.org/wiki/Chabacano>

Figura 1



## BIBLIOGRAFÍA

- ARMAND, F. y otros (2005). "Sensibiliser à la diversité linguistique et favoriser l'éveil à l'écrit en milieu pluriethnique défavorisé" en *Dossier Eveil à la diversité linguistique*, Revue préscolaire 43:2, 8-11.
- ARMAND, F.; DAGENAI, D. y NICOLLIN, L. (2008). "La dimension linguistique des enjeux interculturels: de l'Éveil aux langues à l'éducation plurilingue" en *Rapports ethniques et éducation: perspectives nationales et internationales*, *Éducation et Francophonie* XXXVI: 1, 44-64.
- BEACCO, J.C. y BYRAM, M. (2003). *Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe - De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue*. Estrasburgo. Consejo de Europa, División de Políticas lingüísticas.
- BERNAUS, M. (2004). "Un nuevo paradigma en la didáctica de lenguas" en *Glosas Didácticas*, 11, 3-13.
- BERNAUS, M. (2005). "La Coexistence de plusieurs langues et cultures. Un défi pour l'Union Européenne" en *Les Langues Modernes*, 4, 46-56.
- BERNAUS, M. (coord.) (2007). *Plurilingual and pluricultural awareness in language teacher education*. Estrasburgo. Centro Europeo de Lenguas Modernas de Graz. Consejo de Europa.
- BESSE, H. (1986). "Enseignement / Apprentissage des langues étrangères et connaissances grammaticales et linguistiques" en *Les Langues modernes*, 2, 19-37.
- BILLIEZ J. (comp.) (1998). *De la didactique des langues à la didactique du plurilinguisme: hommage a Louise Dabène*. Grenoble. Université Stendhal, CDL-LIDILEM.
- CANALE, M. y SWAIN, M (1980). *Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing*. Applied Linguistics, 1:1, 1-47. Oxford University Press.
- CALVET, L. (2001). "Identidades y plurilingüismo" en *Identidad y multiculturalismo*. I Coloquio Tres Espacios Lingüísticos ante los Desafíos de la Mundialización. Disponible en <[http://www.campus-oei.org/tres\\_espacios/icoloquio9.htm](http://www.campus-oei.org/tres_espacios/icoloquio9.htm)> [Consulta: 20 octubre 2008].
- CANDELIER, M. (1986). "La 'réflexion sur les langues'. D'où vient-elle et qu'en ferons-nous?" en *Les langues modernes*, 2, 59-75.
- CANDELIER, M. (1995). "Diversité Linguistique et enseignement des langues : perspectives européennes et réflexions didactiques" en *Langues nationale et mondialisation: enjeux et défis pour le français : Actes du Séminaire* [en línea]. Disponible en <<http://www.cslf.gouv.qc.ca/publications/PubF149/F149ch9.html>> [Consulta 07junio 2008].
- CANDELIER, M. (2002). "Les démarches d'éveil à la diversité linguistique et culturelle dans l'enseignement primaire". Actes du séminaire - L'enseignement des langues vivantes, perspectives Direction générale de l'Enseignement scolaire [en línea]. Disponible en <<http://eduscol.education.fr/D0033/langviv-acte5.htm>> [Consulta 22 septembre 2008].

- CANDELIER, M. (coord.) (2003). *Janua Linguarum—La porte des langues. L'introduction de l'éveil aux langues dans le curriculum*. Estrasburgo. Consejo de Europa.
- CANDELIER, M. (2005). "Cohésion sociale, compétence plurilingue et pluriculturelle: quelles didactiques?" en *Les Langues Modernes*, 4, 35-45.
- CANDELIER, M. (coord.) (versión en español: 2008). *A través de las lenguas y las culturas – MAREP: Marco de Referencia para los Enfoques Plurales de las Lenguas y de las Culturas*. Centro Europeo de Lenguas Modernas de Graz. Consejo de Europa.
- CASSANY, D. (coord.) (2004). *Guía didáctica del Portfolio europeo de las lenguas para Enseñanza Secundaria*. Madrid. Secretaría General Técnica – Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, OMAGRAF, S.L.
- CENTRO VIRTUAL CERVANTES (2002). "Ideas-fuerza de una política lingüística europea" [en línea]. Disponible en <[http://cvc.cervantes.es/obref/anuario/anuario\\_02/garcia/p05.htm](http://cvc.cervantes.es/obref/anuario/anuario_02/garcia/p05.htm)> [Consulta 07 abril 2008].
- CIEKANSKI, M. (ed.) (2005). "Towards the development of a plurilingual and pluricultural competence" en *The Consequences of Mobility*, Roskilde. Roskilde University, Department of Language and Culture, 163-170.
- CONSEJO DE EUROPA (2002). *Marco común europeode referencia para las lenguas: enseñanza, aprendizaje, evaluación*. Madrid. Instituto Cervantes- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Anaya.
- CONSEJO DE EUROPA (2005). *Plurilingual Education in Europe: 50 years of international co-operation*. Estrasburgo. Language Policy Division. Consejo de Europa.
- COSTE, D.; MOORE, D. y ZARATE, G. (1997). *Plurilingual and pluricultural competence*. Estrasburgo. Consejo de Europa.
- COSTE, D. (2002). "Competence à communiquer et compétence plurilingue" en *Notions en Questions*, 6, 191-202. ENS Éditions.
- DE PIETRO, J-F. y MATTHEY, M. (2003). "Plurilinguisme et plurilinguisme..." en MONDADA, L. y DOEHLER S.P. (ed.). *Plurilinguisme : enjeux identitaires, socio-culturels et éducatifs*. Tübingen. A. Francke, 133-145.
- ELODIL (2006). *Éveil au langage et ouverture à la diversité linguistique* [en línea]. Disponible en <<http://www.elodil.com/>> [Consulta 10 octubre 2008].
- EURYDICE (2005). *Content and Language Integrated Learning (CLIL) at School in Europe*. Bruselas. Eurydice.
- GALAMBOS, S.J. y GOLDIN-MEADOW, S. (1990). "The effects of learning two languages on levels of linguistic awareness" en *Cognition*, 34, 1-56.
- GAMBOA, L. (2004). "La competencia plurilingüe y pluricultural: definición, caracterización y postulados básicos" en *La traducción como destreza de mediación: hacia la construcción de una competencia plurilingüe y pluricultural en el estudiante de ELE*, 91-98 [en línea]. Disponible en RedELE <<http://www.mepsyd.es/redele/biblioteca/gamboa.shtml>> [Consulta 30 mayo 2008].

- GÓMEZ, J. y SÁNCHEZ, J. (dir.) (2004). *Forma: formación de formadores 7: estrategias en el aprendizaje de E/LE*. Madrid. Sociedad General Española de Librería.
- HAWKINS, E. (1999). "Foreign Language Study and Language Awareness" en *Language Awareness*, 8, 3 y 4, 124-142.
- HYMES, D. (1984). *Vers la compétence de communication*. Hatier. CREDIF.
- KERVAN, M. (2005). "La dimension plurilingue et pluriculturelle dans la formation des enseignants de langues" en *Les Langues Modernes*, 4, 57-66.
- KERVAN, M. (2008). "Apprentissage de l'anglais et *éveil aux langues* à l'école primaire : développement et transfert de compétences métalinguistiques dans le cadre d'une didactique intégrée". Tesis doctoral no publicada. Director: Michel Candelier. Universidad de Maine.
- KRASHEN, S. (1992). "El modelo del monitor y la actuación de los alumnos en L2" en MUÑOZ, J. (comp.). *La adquisición de las lenguas extranjeras*. Madrid. Visor, 143-151.
- LAMBERT, P. y TRIMAILLE C. (2004). "Plurilinguisme, variations et apprentissages des langues à l'école primaire : quelles prises en compte didactiques des hétérogénéités ?" en HOLTZER, G. (ed.). *Voies vers le plurilinguisme*. Besançon. Presses universitaires de Franche-Comté, 63-76.
- LITTLE, D. (2003). "Le plurilinguisme dans le Portefeuille des langues européennes" en CARTON F. y RILEY P. (ed.). *Vers une compétence plurilingue*. Paris. Clé international: FIPF, 107-117.
- LITTLE, D. (coord.) (2007). *Training teachers to use the European Language Portfolio*. Estrasburgo. Centro Europeo de Lenguas Modernas de Graz. Consejo de Europa.
- LOZANO, L. (2007). "El enfoque plurilingüe" en *DidactiRed* [en línea]. Centro Virtual Cervantes. Disponible en <[http://cvc.cervantes.es/aula/didactired/antiores/noviembre\\_07/05112007a.htm](http://cvc.cervantes.es/aula/didactired/antiores/noviembre_07/05112007a.htm)> [Consulta 15 mayo 2008].
- LLORIÁN, S. (2007). "El desarrollo de las competencias pluricultural y plurilingüe" en *Entender y utilizar el Marco común europeo de referencia desde el punto de vista del profesor de lenguas*. Madrid. Santillana, 43-71.
- MARIANI, L. (2006). *The Challenge of Plurilingual Education: Promoting Transfer Across the Language Curriculum* [en línea]. Disponible en <<http://www.learningpaths.org/papers/plurilingualnaples.htm>> [Consulta: 01 agosto 2008].
- MARTÍN, E. (dir.) (1997-2008). *Diccionario de términos clave de ELE*. Centro Virtual Cervantes. Instituto Cervantes. Disponible en <[http://cvc.cervantes.es/ensenanza/diccio\\_ele/indice.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/diccio_ele/indice.htm)>.
- MARTÍN, L. y MIJARES, L. (2007). "Sólo en español: una reflexión sobre la norma monolingüe y la realidad multilingüe en los centros escolares" en *Revista de Educación*, 343, 93-112.

- MASATS, D. (2001). *Language Awareness: an international project* [en línea]. Disponible en <[http://jaling.ecml.at/english/welcome\\_page.htm](http://jaling.ecml.at/english/welcome_page.htm)> [Consulta: 08 agosto 2008].
- MEISSNER, F. J. y otros (2003). *Esquisse d'une didactique de l'eurocompréhension*. Aachen: Shaker. EuroCom.
- MOORE, D. (2006). "Plurilingualism and Strategic Competence in Context" en *International Journal of Multilingualism*, 3:2, 125-138.
- MOORE, D. y CASTELLOTTI, V. (ed.) (2008). *La compétence plurilingue : regards francophones*. Bern. P. Lang.
- MORENO, F. (2004). *Migraciones lenguas e identidad* [en línea]. Disponible en <[http://congresosdelengua.es/rosario/ponencias/aspectos/moreno\\_f.htm](http://congresosdelengua.es/rosario/ponencias/aspectos/moreno_f.htm)> [Consulta: 11 diciembre 2008].
- NOGUEROL, A. (2001). *Didactique de l'EVEIL AUX LANGUES* [en línea]. Disponible en <<http://jaling.ecml.at/pdfdocs/evlang/evlang2.pdf>> [Consulta: 06 agosto 2008].
- NOGUEROL, A. y VILÀ, N. (2001). "El plurilingüismo, una vía para el aprendizaje de la nueva ciudadanía (aprender lengua y otras cosas)" [en línea]. Disponible en <<http://jaling.ecml.at/pdfdocs/espagne/castellano.pdf>> [Consulta: 25 julio 2008].
- NOGUEROL, A. y otros (2005). "Ensenyar i aprendre llengua i comunicació en una societat multilingüe i multicultural" en *Debat Curricular*, 9-47. Barcelona. Generalitat de Catalunya.
- NOGUEROL, A. (2007). "El programa Eulang en sociedades multilingües, el ejemplo de Cataluña" en *Aula Intercultural* [en línea]. Disponible en <[http://www.aulaintercultural.org/article.php3?id\\_article=2197](http://www.aulaintercultural.org/article.php3?id_article=2197)> [Consulta: 25 julio 2008].
- OXFORD, R. (1990). *Language Learning Strategies. What Every Teacher Should Know*. Nueva York. Newbury House.
- PARLAMENTO EUROPEO (2000). *Año Europeo de las Lenguas 2001* [en línea]. Disponible en <[http://www.europarl.europa.eu/language/annee\\_es.htm](http://www.europarl.europa.eu/language/annee_es.htm)> [Consulta: 15 octubre 2008].
- RILEY, P. (2003). "Le « linguisme » - multi-poly – pluri ? Points de repère terminologiques et sociolinguistiques" en CARTON, F. Y RILEY, P. (ed.). *Vers une compétence plurilingue*. Paris. Clé international: FIPF, 8-17.
- TUTS, M. (2007). "Las lenguas como elementos de cohesión social. Del multilingüismo al desarrollo de habilidades para la comunicación intercultural" en *Revista de Educación*, 343, 35-54.
- TRUJILLO, F. (2006). "La cultura en la enseñanza de idiomas: de la teoría a la práctica a través del PEL" en *Articles de Didàctica de la Llengua i de la Literatura*, 39, 49-55.
- UNESCO (2003). *L'éducation dans un monde multilingue*. Document cadre de l'Unesco. París. Organización de las Naciones Unidas para la educación, la ciencia y la cultura.

- UNIÓN EUROPEA. *Diario Oficial de la Unión Europea*. Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo de 18 de diciembre de 2006 sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente (2006/962/CE).
- UNIVERSALA ESPARANTO-ASOCIO. *El esperanto en la actualidad* [en línea]. Disponible en <[http://uea.org/info/hispane/ghisdate\\_hisp.html](http://uea.org/info/hispane/ghisdate_hisp.html)> [Consulta: 10 enero 2009].
- VILLANUEVA, M. L. (2004). “El Portfolio Europeo y el desarrollo de una competencia plurilingüe” en BRADY, I.K. (coord.). *Nuevas tendencias de la lingüística aplicada*. Universidad Católica San Antonio de Murcia, Servicio de Publicaciones, 9-30.