

# El plurilingüismo, una vía para el aprendizaje de la nueva ciudadanía (aprender lengua y otras cosas)

Artur Noguero  
y Núria Vilà  
del grupo Ja-Ling de Barcelona

En esta comunicación presentamos<sup>1</sup>, de una manera muy esquemática, las principales aportaciones de un proyecto europeo que ha sabido articular inquietudes y propuestas de profesionales de diferentes países, que desde los años ochenta han ido dando muy diversas respuestas a la nueva realidad planteada por la sociedad actual, que se define en gran medida por la diversidad lingüística y cultura. Se tiene que reconocer que la escuela es uno de los lugares donde con más fuerza se viven las crisis de los valores y, pese a la ceguera que a veces tienen nuestras autoridades educativas, la escuela no puede vivir al margen de esas realidades sociales, ha de saber dar respuestas constructivas para el alumnado, futuros ciudadanos. Es evidente que en el momento actual no podemos vivir de espaldas a la creciente diversidad lingüística y cultural que se hace presente en la mayoría de nuestras aulas. A muchos de los profesionales de la educación les preocupa la actual situación, no porque antes no se diera tal diversidad, sino porque actualmente se ha generalizado y somos cada vez más conscientes de las repercusiones que este hecho tiene en los procesos de aprendizaje de todo el alumnado.

El proyecto EVLANG (inicial) o Ja-Ling<sup>2</sup> es la versión no anglófona de la corriente “language awareness” que ha tenido mucha importancia en el campo de la enseñanza de las lenguas extranjeras, especialmente el inglés. En el ámbito del estado español se ha conocido esta propuesta con el nombre de “conciencia lingüística”<sup>3</sup>, pero siguiendo la propuesta del grupo EOLE suizo se podría denominar: “Abrirse a las lenguas y las culturas”, lo que da una visión más completa del objetivo central: no se pretende que el alumnado aprenda muchas lenguas (no es un método de aprendizaje de las lenguas) sino que busca un cambio de las actitudes y representaciones mentales del alumnado para que esté abierto a la diversidad de lenguas y culturas a las que tendrá acceso en un mundo tan interconectado como el nuestro. De alguna manera se plantea una visión distinta de la mundialización: un mundo distinto es posible.

El proyecto no se plantea simplemente la elaboración de una teoría didáctica, sino que quiere

---

1 Para esta presentación hemos tomado los materiales elaborados por los participantes en el proyecto Sócrates/Lingua que se realizó entre los años 1997 y 2000, en el que nuestro grupo participó: "L'éveil aux langues dans l'Ecole Primaire" - Projet Socrates/Lingua 42137-CP-1-97-FR-Lingua-LD.

2 El proyecto, coordinado por el profesor M. Candelier de la Universidad Du Maine, ha tenido su continuación en los talleres de lengua de Graz, el taller "1.2.1. L'introduction de l'éveil aux langues dans le curriculum (2000-2002)", cuyo nombre es Ja-Ling tomado del Janua Linguarum reserata (de Comoenius). Actualmente este proyecto se complementa con un Socrates Comenius: JA-LING Janua Linguarum - Das Tor zu Sprachen – La porte des langues 95040-CP-1-2001-DE-COMENIUS-C21 (2001-2004).

3 Este término resulta excesivamente técnico (rechazado incluso por los profesionales del área) y se refiere solamente a uno de los componentes del problema, la lengua y las estrategias relacionadas con su aprendizaje y uso.

intervenir en la innovación didáctica y para ello elabora, aplica y evalúa unos materiales curriculares en los que se utilizan producciones lingüísticas y culturales de muy distintas lenguas y culturas, y que plantea una organización tal de las tareas escolares que posibilita la aceptación de esa diversidad. Aunque el núcleo de los participantes en el proyecto son personal adscrito a la Universidad o a grupos de decisión de la administración educativa, en muchos de los países ha participado activamente profesorado de todos los niveles educativos.

La idea motriz de este enfoque del aprendizaje es que, si favorece que el alumnado se enfrente de una manera positiva a los retos de comprensión de las distintas lenguas, esto conllevará el desarrollo de actitudes positivas ante la diversidad lingüística y cultural y así mejorarán sus aptitudes para el aprendizaje. Pese a reconocer que el enfoque se realiza a partir del área de lengua (y mayoritariamente ha tenido su origen en la enseñanza de la lengua extranjera) no se trata de una innovación exclusiva del área de lengua. Se trata de tomar como base esta apertura de las mentes del alumnado ante la diversidad lingüística. A partir de esta conciencia lingüística y de los cambios de las representaciones y actitudes del alumnado, se quiere potenciar una mejora de sus competencias para el aprendizaje. De hecho, porque el objetivo de estas actividades es descubrir a los demás, al OTRO, en aquello que tiene de más personal y enriquecedor.

Esta comunicación consta de cuatro partes: una primera para presentarnos como grupo de investigación, *quienes somos*; la segunda para plantear el *núcleo teórico de la propuesta*; la tercera para mostrar la base de *algunos materiales curriculares*; y cerraremos con una breves notas sobre la evaluación del proceso y la invitación a participar en él, *evaluación y continuidad*.

## Quienes somos

Este proyecto tiene su origen en las propuestas elaboradas en los años setenta en Inglaterra y Australia que fueron reformuladas en los ochenta por Eric Hawkins (Hawkins, 1984) en Inglaterra y que ha dado origen a una importante corriente en la enseñanza de las lenguas. Se trata de la asociación que recibe el nombre de “Language Awareness” que se ha extendido por distintos países y cuyo órgano de difusión es la revista del mismo nombre.

La mayoría de los grupos europeos que se han planteado estos temas, se interesan por cuestionamientos más globales que relacionan los temas lingüísticos y los culturales, algunos de estos grupos dentro de las corrientes de pensamiento vinculadas de alguna manera con la pedagogía crítica<sup>4</sup>. Entre estos grupos se encuentran las personas que han dinamizado el proyecto lengua: M. Candelier y su grupo (Universidad Du Maine, IUFM de Bourges, Universidad R. Descartes, Paris V y IUFM de la isla de la Reunión); L Dabène y el grupo AMIE —Activités Métalinguistiques Interlangue à l'École— de la universidad Stendhal de Grenoble; y varias

---

<sup>4</sup> FAIRCLOUGH, Norman (1992): *Critical language awareness*, London New York: Longman.

instituciones educativas suizas entre la que destaca el grupo EOLE que tiene reconocimiento por parte de la administración educativa de la mayoría de los cantones suizos<sup>5</sup>. Muchas de estas propuestas se iniciaron preocupados por las actividades de acogida de los niños y niñas emigrantes, más que por la enseñanza de las lenguas extranjeras y se concentraron de una manera casi exclusiva en los primeros años de la Educación Primaria.

El proyecto EVLANG / Ja-Ling supone la continuación de esta visión más global que supera el área lingüística, se plantea la enseñanza de la lengua como globalidad, por tanto, la introducción de estos planteamientos en el currículum escolar. Por ello en nuestro grupo participan profesores y profesoras de todas las áreas curriculares. El grupo de la UAB, en concreto, está formado por profesorado de todas las áreas curriculares y niveles educativos que facilitan que en la realización de las actividades propuestas se dé mucha importancia a la relación entre todas las construcciones culturales de las otras áreas curriculares, por lo que se propone la colaboración de todo el profesorado del grupo clase.

En España son muchos los grupos que están trabajando en esta línea, pero de manera poco coordinada. Pese a que se ha invitado a otras comunidades autónomas a que participen en este proyecto (se han enviado repetidas veces informaciones al Ministerio de Educación y Ciencia), en estos momentos sólo participan personas de la comunidad catalana, aunque últimamente profesorado de la comunidad valenciana y de las Islas Baleares ha iniciado su participación en el proyecto.

El grupo catalán tiene su núcleo en la UAB y se ha coordinado con grupos de otras universidades y también otras instituciones como Rosa Sensat.

## El núcleo teórico de la propuesta

Cuando se habla de estos temas, con frecuencia, se trata de la multiculturalidad y el plurilingüismo como unas realidades "excepcionales" a las que se tiene que atender de una manera específica allí donde se da este problema. De alguna manera se plantea el tema como si se tratara de una especie de enfermedad o carencia. Pero la diversidad lingüística y cultural ha sido de siempre una de las características de la mayoría de pueblos del mundo. En Europa, la situación ha sido algo diferente y todavía hoy podemos encontrar pueblos que prácticamente son monolingües y monoculturales (o al menos eso pretenden los grupos de poder), cosa cada vez más rara e inclusive cuestionable que responda a la situación real.

Se tiene que reconocer que se ha producido un cambio social global y no es simplemente un caso particular. En la actualidad, la situación lingüística y cultural viene condicionada por tres hechos que están marcando la situación lingüística y cultural de nuestro país: por un lado, la integración europea, con la facilidad para el intercambio de todo tipo de bienes, incluidos la información y

---

<sup>5</sup> En la actualidad están realizando una experimentación apoyada por las autoridades confederales.

bienes culturales; por otro, el fenómeno de la globalización, y en particular la potenciada por las nuevas tecnologías con el evidente peligro de uniformización que conlleva, con más fuerza que la que se produce en la creación de la Europa de los pueblos; y, finalmente, la emigración, fenómeno social humano que ha producido una importante y, dada la falta de recursos para abordarla adecuadamente, crecientemente preocupante irrupción de alumnado de diferentes lenguas y culturas en las aulas de nuestros centros escolares. Este último aspecto es uno de los que más preocupa y el que está mobilizando más acciones para la innovación. Pero no hemos de perder de vista que hay una situación nueva general que, si no se es consciente de ello y se buscan nuevas alternativas, será imposible dar soluciones consistentes. Como dice F Carbonell en su el decálogo para una educación intercultural, el tema de la multiculturalidad y del plurilingüismo no se puede plantear solamente centrándose exclusivamente en los emigrantes, urge plantearse el tema desde la perspectiva de la sociedad en la que se vive para poder cambiar "las actitudes poco cívicas dominantes". Este cambio es necesario para potenciar nuevas actitudes positivas pues la apertura hacia lo que es diferente es necesario para esa nueva ciudadanía que "consiste en estar dispuesto a poner los intereses de la comunidad por delante a los personales cuando ello sea necesario y posible, y que además el ejercicio de esta ciudadanía es indispensable si queremos mantener la paz social y el bienestar. Se debe explicar de forma inequívoca y contundente la conveniencia y la necesidad de las discriminaciones positivas (mientras persistan las negativas, que son las que hay que eliminar) para conseguir una sociedad justa con verdaderas oportunidades para la igualdad".

La diversidad es una realidad que está ante nosotros y nos pide respuestas constructivas que den al alumnado de nuestros centros aquellos recursos necesarios para convertirse en ciudadanos activos de nuestra sociedad. Se tiene que dar una respuesta que aporte soluciones a los problemas que se derivan de esta situación, a la vez inquietante y de enorme interés por el reto que supone para la didáctica de la lengua y, si se quiere ser más preciso y realista, para toda la educación en general. Se trata de alguna manera de superar los planteamientos de "**enseñar la multiculturalidad**" y el folklorismo que con frecuencia acompaña este tema, para pasar a "**enseñar en y para la diversidad lingüística y cultural**". Dado que en nuestra sociedad se produce la introducción de las visiones de otros pueblos, se tiene que ofrecer a nuestro alumnado aquellas competencias que le harán ser críticamente constructivo ante esa diversidad. Estas competencias, a la vez, le harán capaz de apropiarse las distintas visiones culturales toda las potencialidades que se derivan del hecho de vivir en una sociedad plural lingüística y culturalmente. Se trata de estructurar un currículum que contemple entre sus objetivos fundamentales<sup>6</sup> el desarrollo de:

- la competencia de vivir en plenitud en "una sociedad plurilingüe y multicultural"
- la competencia de aprender lenguas (no una concreta, sino la diversidad de códigos y

---

<sup>6</sup> Formulación que se hace en la solicitud del Proyecto Sócrates/Lingua de 1997.

registros que vehiculan las diferentes culturas)

El proyecto EVLANG / Ja-Ling se plantea la utilización de la diversidad lingüística y cultural (en los materiales elaborados hasta ahora tienen prioridad los materiales lingüísticos) como base para que, a partir del cambio de actitudes, los aprendices progresen, no sólo en el dominio de los distintos componentes lingüísticos (a través de la función metalingüística del lenguaje) sino que desarrollen también las estrategias cognitivas y metacognitivas que favorecen globalmente los distintos aprendizajes curriculares.

Con esta formulación se pretende dar a los aprendizajes curriculares su verdadera dimensión, la construcción de la identidad personal libre y responsable que tiene que caracterizar al nuevo ciudadano europeo, abierto a todas las lenguas y las culturas, abierto a los demás y capaz de integrar esa variedad de informaciones que le llegan a través de la variedad de lenguas y culturas. Este planteamiento asegura, además, los instrumentos necesarios para que el alumnado pueda abordar los distintos aprendizajes que tendrá que realizar a lo largo de su vida.

Todo ello ha significado una especie de nuevo paso en la innovación de la didáctica de la lengua en cuanto a los contenidos que organizan los currícula del área. Hasta bien entrada la segunda mitad del siglo XX, la enseñanza de la lengua, en nuestro país (y en muchos otros) priorizaba casi exclusivamente los contenidos conceptuales, gramaticales, como eje estructurador de los programas de lengua. Posteriormente, en los años ochenta, y especialmente en el momento de la reforma de la LOGSE, el acento se puso en los procedimientos. El desplazamiento hacia los procedimientos viene motivado en parte por el interés por considerar la lengua en su funcionamiento real, de hecho muchas de las propuestas de la corriente *language awareness* se centran en la función metalingüística del lenguaje. Todo este proceso significa un cambio importante en la concepción de lo que es enseñar lengua, pero, con todo, ambos tipos de contenidos se centran en sólo una parte de lo que es la lengua, su forma. Y tanto en lo que respecta a uno de ellos, como en el otro, se parte de la idea de que las formas representan lo fundamental de la lengua, recuérdese la postura de Chomsky al respecto. Se tiene la idea de que de esta manera se está yendo al núcleo del área, dando un papel secundario a los usos lingüísticos. Pero el aprendizaje de la lengua no puede limitarse a sus formas, se tiene que atender al contexto en el que esas formas se utilizan y las finalidades pretendidas en su uso, porque la lengua se define en su uso *para hacer cosas*. Además, vivimos en una época de importantes cambios sociales que inevitablemente originan cambios en el uso del lenguaje: la enseñanza de lenguas (maternas, primeras, segundas o extranjeras) no puede realizarse al margen de esos nuevos usos y de las consecuencias que todo ello tiene en su enseñanza. En línea con los planteamientos integrados de la lengua, que supone la necesidad de relacionar el currículum de lengua con los aprendizajes de las otras áreas (inicialmente todas las lingüísticas, para ampliarlas al resto de las áreas, como plantea Nogueroles 1997<sup>7</sup>), el proyecto se plantea como eje la atención a

---

<sup>7</sup> A. Nogueroles (1997): "Els aspectes interdisciplinaris de l'ensenyament i l'aprenentatge de la llengua" en Camps & Colomer *L'ensenyament i l'aprenentatge de la llengua i la literatura en l'educació secundària*. Barcelona: ICE y Horsori.

la presencia de diversidad de lenguas en múltiples situaciones de nuestra sociedad: desde la presencia en los anuncios publicitarios a la realidad de Internet o la presencia cada vez mayor de las producciones y personas de otros países de la comunidad europea.

Queremos advertir, no obstante, en que lo que se está proponiendo no se puede interpretar en la línea activista del aforismo "a hablar y escribir se aprende hablando y escribiendo". El mero hecho de usar una lengua no necesariamente aporta conocimientos acerca de su uso. Se tiene que reconocer que uno no es siempre 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*<sup>8</sup> sobre la lengua. Este último aspecto es de vital importancia en entornos multiculturales y multiétnicos puesto que la relación lengua-cultura no es unívoca, y la discrepancia entre diferentes grupos culturales puede comportar interpretaciones divergentes y malentendidos. Si queremos que el alumnado sea eficaz en la apertura a otras lenguas y culturas, tendremos que romper la barrera de los prejuicios que sobre la lengua crea nuestra sociedad. Por ello, los materiales producidos en las actividades del proyecto tienen como eje central la reflexión sobre esa diversidad, a partir de la creación de un "espacio plurilingüe" dentro del aula. Es evidente que, si en el aula hay alumnos que hablan diferentes lenguas, esa creación será mucho más fácil, pero el supuesto básico es precisamente que no se da esa situación y que con el uso de estos materiales se potenciará ese espacio plural que ayudará al alumnado "pretendidamente" monolingüe y monocultural a darse cuenta de la diversidad en la que está cada vez más inmerso.

Hay otro aspecto que conviene tener en cuenta al plantearnos la focalización sobre el uso de la lengua en su enseñanza: el ser instrumento básico en la regulación de las propias acciones y las de los demás. Es evidente que aprender lengua es una parte del *aprender a hacer* y el *aprender a ser*. Los humanos aprenden la lengua haciendo cosas con ella: preguntando, pidiendo, respondiendo, admirando, en definitiva comunicándose con los demás para construirse como persona. Por eso este marco supone la superación de los planteamientos parciales centrados en las formas y se busca un marco más global que tiene en cuenta la construcción cultural de la persona, por la potenciación del desarrollo de las actitudes y representaciones positivas de los demás y las diferencias.

Como se puede ver, de entre los muchos elementos que definen esta visión global de la lengua, el proyecto EVLANG / Ja-Ling se plantea abordar uno de los nucleares, de los que más influyen en los resultados del aprendizaje: las actitudes y valores, desarrollar los positivos y el cambio de los negativos. Lo que se hace en este proyecto es reconocer el peso que las actitudes y valores tienen como contenido de enseñanza, no sólo del área lingüística, de todas las lenguas, sino de todo el currículum. Se ha pasado así de estar pendiente de las formas a tomar como eje de las actividades docentes las actitudes. Con este cambio se reconoce el papel y función que cumple la

---

<sup>8</sup> Este concepto se toma de Piaget en cuanto a la necesidad de romper con la perspectiva egocéntrica para poder proceder a una construcción más "formal" de los conocimientos .

cultura en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lengua y, en general, los de cualquier otra área. La enseñanza en y para la diversidad lingüística y cultural se constituye así como un proyecto interdisciplinar o un eje transversal que tiene que formar parte del proyecto de centro.

Las actividades del proyecto toman como punto de partida las relaciones de la conciencia lingüística con el dominio de las lenguas, en una especie de proceso que iría desde la percepción más externa de las características de las lenguas a su uso para crear cultura. Podemos tomar como referencia la propuesta de Van Lier quien señala que, en la ruta que se tiene que seguir para llegar a dominar una lengua, la conciencia supondría la primera de las etapas interconectadas que él propone como integrantes del proceso de aprendizaje lingüístico que él denomina como la triple A: Conciencia<sup>9</sup>, Autonomía y Autenticidad. La etapa de la Conciencia, la que con más propiedad se relaciona con el proyecto EVLANG / Ja-Ling, sería la de la exposición a la lengua y vendría determinada por la receptividad (percibir y prestar atención) con la transformación de todos esos elementos en input lingüístico capaz de generar aprendizaje. En este caso, el input no se especializa en el aprendizaje de una sola lengua, sino que al comparar distintas lenguas se están generando habilidades necesarias para enfrentarse a la diversidad lingüística y cultural en la que vive el alumnado de nuestros centros. Se trata de un aprendizaje para generar actitudes positivas y motivación para la investigación y la búsqueda de sentido e intercomprensión de las producciones de lenguas conocidas o desconocidas. A la vez, se tiene que reconocer que estos aprendizajes dan una nueva dimensión en el aprendizaje de la propia lengua. Las posteriores etapas de Autonomía y Autenticidad desarrollan procesos cognitivos: comprender (ser capaz de explicar) y prestar atención (desarrollar conocimientos intuitivos), claramente relacionados con las estrategias de aprender a aprender. En la última fase del proceso, además, se busca que el alumnado desarrolle las actitudes positivas hacia todas las lenguas y culturas y que, apoyándose en estos aprendizajes, ejercite y mejore las aptitudes metalingüísticas y metacomunicativas comunes a las distintas lenguas. Esto se puede ver en determinadas actividades en las que se fomenta la implicación del alumnado con las situaciones y los personajes que presentan los distintos materiales<sup>10</sup>.

El proyecto EVLANG / Ja-Ling tiene evidentemente una base teórica que le da soporte, pero además, se concreta en la elaboración de unos materiales didácticos organizados para facilitar el cambio de las actitudes. Estos materiales buscan la dinamización de las prácticas educativas y la organización del centro. Su peculiaridad está en la presentación de producciones lingüísticas de distintas lenguas en cada uno de los materiales para que el alumnado construya sus conocimientos y se dé cuenta de cómo las distintas lenguas contribuyen a facilitarles nuevos contenidos.

---

<sup>9</sup> Van Lier habla de la triple A pues en inglés el primer término es "*awareness*".

<sup>10</sup> "De la lengua del alumnado... a las lenguas del mundo". Módulo de descubrimiento, material elaborado por el grupo LIDILEM de Grenoble con la ayuda del grupo suizo y el de París para alguna de las sesiones (este material como el resto está disponible en el grupo de la UAB: <http://dewey.uab.es/jaling> o escribiendo a [gr.jaling@uab.es](mailto:gr.jaling@uab.es) .

## Algunos materiales curriculares

La necesidad de tener referencias concretas para poner en práctica este proyecto, no sólo incide en la creación de unos materiales, sino que ha de tener un marco de referencia de lo que se va a hacer, un currículum que vaya orientando las acciones docentes para que se puedan tomar las decisiones necesarias para una articulación correcta.

Como eje conductor de estos materiales curriculares se han tomado inicialmente los seis dominios temáticos que propone E. Hawking para el currículo del “language awaranness” que equipo del proyecto EVLANG detalló en 12 dominios más concretos que son los que se han utilizado para la elección de los grandes temas de los materiales curriculares:

- 1 Las relaciones entre lenguas y culturas.
- 2 Las relaciones entre las lenguas: historia y evolución de las lenguas, los préstamos lingüísticos.
- 3 No se escribe como se habla ni se habla como se escribe.
- 4 Los sistemas verbales y no verbales.
- 5 Los sistemas de escritura y las grafías.
- 6 Las regularidades en la lengua: morfosintaxis, léxico, texto...)
- 7 La variación lingüística;
- 8 Los sistemas fonológicos.
- 9 Las lenguas en el espacio: el niño y las lenguas, su entorno, Europa, el mundo...
- 10 El bilingüismo y la diglosia.
- 11 El estatuto de las lenguas.
- 12 La apropiación de las lenguas: adquisición y aprendizaje.

Esto dominios estructuran las distintas unidades didácticas elaboradas. Así podemos ver, como ejemplo, que en las siguientes unidades<sup>11</sup> aparecen estos dominios:

“De la lengua del alumnado a las lenguas del mundo”	Las lenguas en el espacio.
“Caperucita habla seis lenguas”	Diversidad y evolución de las lenguas
“La lengua día a día” (Los días de la semana)	Relaciones entre lenguas y culturas y las regularidades de la lengua (léxico)
“Frutas y legumbres”	Las regularidades de la lengua (morfosintaxis)
“I live in New York but... je suis né en Haïti”	El bilingüismo y la diglosia.
“1, 2, 3... 4000 lenguas”	Las relaciones entre las lenguas: historia y evolución de las lenguas, los préstamos lingüísticos.
“Feliz cumpleaños”	Los sistemas de escritura y las grafías.

Además de los dominios, hay una serie de temas que nos llevan a pensar en temas que pueden

<sup>11</sup> En estos momentos disponemos de no menos de 30 unidades didácticas, la mayoría aptas para el ciclo medio y superior de la E. Primaria, bastantes también para la E. Secundaria y unas pocas para la E. Infantil, que permiten su adaptación a las distintas situaciones concretas de cada centro docente.



motivar al alumnado como el tiempo meteorológico ("La lluvia y el buen tiempo"), juegos ("El lejano viaje de las palabras" o "Las lenguas día a día"), los deportes ("El fútbol"), retahílas y cancioncillas ("Las voces del mundo"), cuentos populares ("Caperucita roja")...

Con estos elementos se va dibujando el conjunto de contenidos y objetivos que se tienen que atender en cada una de las etapas y niveles educativos, tomando elementos ya existentes en el currículum oficial, detallándolos o aportando otros nuevos que vayan configurando el currículum de la diversidad.

Pasando ahora a las unidades didácticas elaboradas en el proyecto han tenido, mayoritariamente, una estructura que facilita la implantación de una metodología de tipo socioconstructivista: 1) Situación inicial o de entronque, 2) situación problemática y de experimentación, en la que precisaremos 3) determinados procedimientos lingüísticos, y finalmente 4) la fase de síntesis y evaluación global de la unidad. Estas fases se articulan con momentos de trabajo cooperativo (sobre todo en las fases 2 y 3) y situaciones de discusión en gran grupo.

Para que se pueda acabar de dibujar la imagen de la propuesta proponemos reseguir rápidamente una de las unidades, un programa que se ha editado en un CD-Rom: "Caperucita habla seis lenguas"

El tema de la comunicación entre personas ha hecho correr ríos de tinta (ahora diríamos pulsaciones de teclado) entre filólogos, lingüistas, gramáticos, dialectólogos, psicólogos o filósofos, pero también entre los simples mortales: intentar comunicarse, entenderse e comprenderse ha sido y continúa siendo uno de los grandes retos de la humanidad, uno de los temas de preocupación diaria. No es por casualidad que la Biblia, atenta a estas y otras preocupaciones que nos persiguen desde siempre, le dedica uno de los episodios más destacados. Por ello, a menudo la diversidad de lenguas se ve, herencia babélica, como un conflicto. Fijémonos sino como con demasiada frecuencia cómo se tratan estos temas en los medios de comunicación de masas: *el problema de la comunicación...*

Lenguas, idiomas, dialectos, variedades... para algunos el principal conflicto de la comunicación; para otros, un patrimonio cultural irrenunciable, para J. Tusón, todo un lujo. Nosotros en claro desacuerdo con la manera de enfocar el conflicto babélico nos situamos claramente a favor de la diversidad lingüística y de cualquier otro tipo de diversidad que equivale a igualdad de derechos que atienda al reconocimiento y protección de todas y cada una de las lenguas, de todas sus variedades.

Este principio de igualdad-diversidad es la base sobre las que se proyectan las distintas unidades didácticas con la intención de que el alumnado y el profesorado que participen en el proyecto descubran este patrimonio de la humanidad que son las lenguas y tomen conciencia de la responsabilidad que todos tenemos entre manos y del lujo que significa preservarlas. Pero sobre todo, para que sean conscientes de que comunicarse implica la voluntad de hacerlo y de que esta voluntad no está exenta de un cierto esfuerzo por comprender al otro.

Cuando se diseñó el programa "*Caperucita habla seis lenguas*"<sup>12</sup>, se tenían tres objetivos básicos: el primero facilitar el descubrimiento del concepto de familia lingüística y del parentesco entre lenguas; el segundo desvelar el sentido de esfuerzo y riesgo ante la comunicación humana, para comprender a los demás; el tercero iniciar al alumnado en la reflexión metalingüística, en este caso sobre las lenguas de una misma familia lingüística. De hecho este último objetivo está al servicio de los otros dos: si tenemos capacidad de observación lingüística, a buen seguro que, con este espíritu de descubrimiento, sabrán encontrar los indicios comunes que le facilitarán la comprensión de esas lenguas y, por tanto, de la comunicación.

Esta es la filosofía que ha guiado *Caperucita plurilingüe y cibernética* que se expresa en aranés, castellano, catalán, francés, gallego e italiano, seis lenguas románicas más o menos familiares para nuestro alumnado y con estatutos sociales y políticos desiguales.

### *El programa*

Cuando el usuario accede al programa, tiene que escoger la lengua en la que quiere que se le formulen todos los ejercicios. Parecería que por lógica se tendría que escoger la lengua propia del alumno, pero la constancia es que rara vez lo hacen así. El alumnado se siente más atraído por las lenguas más difíciles, para ellos es un juego y un reto descubrir qué entienden, qué pueden responder, qué deducen o qué adivinan. De esta manera se atiende uno de los objetivos de esta propuesta: la comprensión entre lenguas de una misma familia es posible, sobre todo en lo que se refiere a la lengua escrita, si se pone un poco de esfuerzo y voluntad, dos componentes imprescindibles para esta comunicación de la que hablábamos un poco más arriba.

También hemos hablado de la reflexión metalingüística sobre la estructura de las lenguas y sobre la noción de familia lingüística. En lo que respecta a esta noción, a ella se dedican las primeras pantallas, en cuyo cabezal aparece un mapa de Europa donde se pueden situar las lenguas de esta unidad didáctica y que les servirá para consultar la traducción de las palabras clave del cuento: *lobo, bosque, cazador, abuela, madre, caperucita...* Este mapa aparecerá en todas las pantallas (en el ángulo superior izquierdo) para poderlo consultar cuando lo necesiten. El alumnado, a través de las clasificaciones de las palabras clave, pueden deducir el parecido entre unas y otras lenguas y, por tanto, llegarán así a la noción de familia lingüística:

Fig. 1

Aunque inmediatamente se les hace ver que no siempre esta semejanza se produce entre todas las palabras, como en el caso de las raíces de la palabra "ojos".

Fig. 2

En lo que respecta a la reflexión sobre la estructura morfológica de las lenguas, hemos diseñado

---

<sup>12</sup> Este CD-Rom fue elaborado por A. Prat, D. Masats y N. Vilà dentro de las actividades del proyecto: "L'éveil aux langues dans l'école primaire".

una pantalla para que tomen conciencia de la noción de morfema léxico (lexema) y morfema gramatical (gramema) para que constaten cómo, en las lenguas románicas se encuentran más semejanzas en la parte léxica, mientras que las formaciones morfológicas son peculiares en cada lengua:

Fig. 3

Dado que otro de los aspectos que nos interesan es la reflexión sobre el propio proceso de aprendizaje, al final de cada una de las pantallas aparece un espacio abierto en el que escribir reflexiones sobre cada uno de los ejercicios, en especial, qué han hecho para solucionar cada uno de los ejercicios.

Las respuestas del alumnado pasan a un registro destinado al profesorado. Esto permite disponer de un material que se recoge en un documento específico y de acceso restringido que se puede recuperar y presentar a la clase.

Finalmente, acabados los ejercicios se puede proceder a la realización de una sesión de toda la clase en la que se pueden introducir puntos de reflexión como éstos:

- Las causas históricas que han hecho del sur de Europa un mosaico lingüístico de estas características.
- La expansión de unas lenguas frente a otras.
- El concepto de familia lingüística.
- Las semejanzas y diferencias entre las lenguas románicas.
- La noción de lexema -parte común entre las lenguas de la misma familia- y morfema -parte diferenciada.
- Las características fónicas de las lenguas estudiadas y las peculiaridad ortográfica que les hayan llamado más la atención.

La propuesta se puede cerrar con la elaboración conjunta de una versión modificada del cuento de Caperucita realizada entre tres escuelas de ámbitos lingüísticos diferentes (en estos momentos se puede facilitar con la utilización de webs o del correo electrónico). Por ejemplo el alumnado de una escuela de Galicia componen la situación inicial del cuento, la continúa una clase castellana y la acaba una escuela italiana, devolviendo a los otros autores el cuento así escrito. Cuando hablamos de una versión modificada del cuento popular, nos referimos a propuestas como las de G. Rodari en la famosa *Grammatica della fantasia*, que consistían, por ejemplo, en sugerir que se escribiera el cuento con los elementos siguientes: una Caperucita roja, un lobo, una abuela y un helicóptero (o ¿por qué no? Un teléfono móvil o un ordenador portátil). La introducción de este elemento distorsionador de la versión original permite que el alumnado mayor capte la ironía de la propuesta y se pueda establecer entre el alumnado de los distintos centros una relación más dinámica.

## Evaluación y continuidad

Los distintos proyectos europeos tienen una evaluación<sup>13</sup> que sigue los principios de la investigación educativa, pero además potencia la utilización de instrumentos de reflexión sobre la práctica educativa que convierte al profesorado en auténticos agentes de esta innovación. Se trata de instrumentos para facilitar la reflexión sobre las actividades escolares para llevar a cabo una renovación de los procesos educativos que tienen como objetivo educar a partir de la diversidad lingüística y cultural. Por regla general el profesorado es muy consciente de lo que sucede en el aula, pero si se quiere poder compartir esas experiencias y ser más objetivos en esas valoraciones es importante que se escriba lo que se ve y que después se pueda hablar de lo recogido en esos escritos.

En el proyecto EVLANG se utilizaron varios instrumentos que facilitaron la recogida de información y que pueden servir al profesorado para esta labor de reflexión. Aquí proponemos simplemente el diario de clase. Es un instrumento muy conocido, y se propone una utilización muy concreta y reducida para cada una de las sesiones ya que lo que interesa es que simplemente se anoten los aspectos más destacables y que se hagan sugerencias concretas en cuanto a la modificación del material utilizado en el aula. Se pide que en estos espacios anoten: a) El proceso (en particular los cambios introducidos); b) Lo que ha funcionado mejor (para el alumnado y el mismo profesorado); c) Las dificultades encontradas. En el espacio reservado para las observaciones tienen que escribir lo que cambiarían, eliminarían o introducirían después de lo realizado en el aula.

Fig. 4

Al acabar la unidad se pide que se responda a una breve encuesta global sobre los materiales utilizados:

Fig. 5

Finalmente se les propone que respondan a un breve cuestionario que siguiendo la propuesta de De Bono pide que en una frase condensen de los aspectos más destacados de cada uno de los tres ámbitos del trabajo escolar. Como es lógico si no se da ningún aspecto destacable, simplemente no se anota nada.

Fig. 6

Con los datos que se pueden recoger después de cada unidad y los que se pueden ir anotando en actividades realizadas sin apoyo de los materiales curriculares del proyecto, se pueden ir elaborando los currícula que den coherencia al tratamiento de esta realidad social diversa y plural.

Además, en los nuevos proyectos se están articulando las actividades con otros grupos de

---

<sup>13</sup> La muestra final de alumnos de los cinco países llegó a casi los 3000, de ellos una tercera parte como grupo control y se sacaron conclusiones tanto sobre las habilidades metalingüísticas como sobre las actitudes. Estos datos se recogerán en un libro que se publicará a finales de año.

investigación que centrados en aspectos como el análisis del discurso, se plantean un análisis con detenimiento sobre las distintas dimensiones que intervienen en los procesos de innovación que potencia este proyecto. Según esto, habría por lo menos cuatro tipos posibles de participación en el proyecto:

- a) Participación en la aplicación del proyecto, utilización del material curricular sea en una clase concreta, sea a partir de un acuerdo de claustro. Se pide solamente que se devuelva el diario del profesor para poder sacar las conclusiones del proceso seguido (evidentemente el profesorado recibirá el resultado de los distintos diarios recibidos)
- b) Participación en la adaptación y creación de materiales curriculares del proyecto.
- c) Participación en la formación del profesorado para la aplicación de los materiales (prácticamente toma aspectos de los dos tipos anteriores, con la especificidad de un seguimiento del proceso)
- d) Participación en el proceso de investigación acción (grupos muy reducidos de escuelas y profesores)

Cada uno de estos tipos de participación suponen un distinto grado de exigencia en la participación del profesorado. En la página web del proyecto se informa de las condiciones de la participación y de las posibilidades de formar grupos autónomos de formación del profesorado (modalidad c), cosa que se quiere potenciar para una mejor difusión de estos planteamientos. Además nuestra propuesta quiere facilitar la intercomunicación entre grupos que esté trabajando en esta misma línea de pensamiento (como las escuelas asociadas Lingua Pax de UNESCO)

## En conclusión

El proyecto que presentamos tiene una clara vocación de innovación educativa en un campo cada vez más importante y dinámico, el de la diversidad lingüística y cultural. No se trata de una propuesta para el área lingüística, sino un cambio de perspectiva de lo que es enseñar y aprender a ser un ciudadano activo y crítico de la sociedad del siglo XXI.

Además quiere plantear sus propuestas en el campo de la convergencia con otras propuestas que en estos momentos se están realizando en nuestro país y que por falta de información se quedan en ámbitos demasiado cerrados. La importancia de los aspectos que se plantean en este momento exige de una suma de esfuerzos que cada vez son más necesarios y urgentes.

## Bibliografía

- CANDELIER, M. (1998): “L'éveil aux langues à l'école primaire, le programme européen «Evlang» en J. Billiez (comp.) *De la didactique des langues à la didactique du plurilinguisme*. Grenoble: CDL-LIDILEM.
- De PIETRO, J.-F- (1998): “Demain, enseigner l'éveil aux langues à l'école?” en J. Billiez

(comp.) *De la didactique des langues à la didactique du plurilinguisme*. Grenoble: CDL-LIDILEM.

GÓMEZ, N. y RIVERA, R. (2000): "EVLANG: Un món obert a l'aventura i a la descoberta." *Perspectiva i Diversitat 10: suplement de Perspectiva Escolar*. Novembre 2000. Barcelona: Rosa Sensat.

MACAIRE, D. (2000): "Education aux Langues et aux Cultures: Approche curriculaire" en *La journée d'études de l'Association des Chercheurs et Enseignants en Didactique des langues (ACEDLE)*, Paris: desembre 2000.

MASATS, D. (2001): "EVLANG: El despertar a les llengües" en *Actes de les Jornades de Llengües Estrangeres de les Comarques Gironines*. Girona: Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya.

MASATS, D., NOGUEROL, A., PRAT, A. y VILÀ, N. (en prensa) "Recursos para el desarrollo de la conciencia lingüística". en J.M. Cots y L. Nussbaum (eds.) *La Reflexión sobre la Lengua y la Comunicación en la Enseñanza de Lenguas*. Lérida: Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Lérida.

NOGUEROL, Artur (2000): "Aprendre llengua (i altres coses) des de la diversitat." *Perspectiva i Diversitat 10: suplement de Perspectiva Escolar*. Novembre 2000. Barcelona: Rosa Sensat.

NOGUEROL, A. (2001): Cómo tratar la diversidad lingüística y cultural. In M. Casas & C. Tomás (eds.) (2001) *Educación Primaria. Orientaciones y recursos (6-12 años)*. Barcelona: Ciss-Praxis.

VILÀ, Núria (2000) "Tants caps, tantes llengües." *Perspectiva i Diversitat 10: suplement de Perspectiva Escolar*. Novembre 2000. Barcelona: Rosa Sensat.

Se puede consultar: <http://dewey.uab.es> o escribir a la dirección electrónica: [gr.jaling@uab.es](mailto:gr.jaling@uab.es)

## Figures

PARAULES SEMBLANTS, LENGÜES DIFERENTS

Arrossega cap al llop les paraules que et sembla que són de la mateixa família:

teeth      dientes

dentes      zähne      dente      hammpaat

dents      fiacra      tänder

Figura 1

A LA FAMÍLIA DE LES LENGÜES ROMÀNIQUES, HI HA PARAULES QUE S'ASSEMBLEN I D'ALTRES QUE NO.

Triu un dibuix

ulls      ojos      yeux      occhi      ollos      uelhs

Quines d'aquestes paraules s'assemblen més a la paraula de la teva llengua?

Quines paraules et sembla que no hauries pogut endevinar?

Figura 2

MÉS COSES DE LES PARAULES QUE S'ASSEMBLEN



denti	lobo	cazador	oreilles
dents	lupo	caçador	orelles
dentes	loup	cacciatore	aurelhes
đents	llop	çaçaire	orecchie

Quina part de les paraules s'assembla més, la del començament o la del final?

Sabries explicar per què?

Fig. 3

<b>Sesió nº .....</b>	<b>Tiempo en minutos: .....</b>
-----------------------	---------------------------------

**Sugerencias:**

Fig. 4



	-				+
<b>Para el material completo</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
• He entendido fácilmente lo que propone el material					
• El material es adecuado para esta edad					
• El contenido es interesante					
• Las actividades propuestas favorecen la implicación personal del alumnado.					
• El trabajo que exige la preparación es razonable.					
• Para mí estos materiales son fáciles de adaptar y utilizar.					
• El material facilita adquirir los objetivos fijados.					
• El material permite establecer relaciones con otras áreas.					

1 significa muy negativo; 5 muy positivo

Fig. 5

**Valoración global:**

**En cuanto a la docencia** (coordinación-interdisciplinariedad, facilitación de la tarea docente...)

**POSITIVO** .....

.....

**NEGATIVO** .....

.....

**MEJORA** .....

.....

**En cuanto a los aprendizajes del alumnado** (interés, motivación, comprensión, transferencia a otros ámbitos...)

**POSITIVO** .....

.....

**NEGATIVO** .....

.....

**MEJORA** .....

.....

**En cuanto a la satisfacción personal**

**POSITIVO** .....

.....

**NEGATIVO** .....

.....

**MEJORA** .....

.....

**Observaciones generales sobre el material**

Fig. 6