



Eveil aux langues

Projet Socrates/Lingua 42137-CP-3-99-1-FR-Lingua-LD



DIDACTIQUE DE L'ÉVEIL AUX LANGUES

RAPPORT DE RECHERCHE

(version en espagnol)

Juillet 2001

Artur Noguero, Université Autonome, Barcelone

Didáctica de l'EVLANG AUX LANGUES

Introducción

Hablar de la didáctica de l'EVLANG es hablar de la didáctica de la(s) lengua(s) en nuestras sociedades del siglo XXI. En este proyecto han participado grupos de profesionales de distintos países, evidentemente, con muy distintas tradiciones pedagógicas. Hablar de una sola didáctica conlleva buscar el hilo conductor básico de esa gran diversidad de prácticas docentes que tienen como objetivo principal la voluntad de hacer consciente al alumnado de la diversidad lingüística y cultural en que está inmerso para que sea el punto de partida para generar nuevos aprendizajes lingüísticos.

Este proyecto se ha realizado en el marco de "Socrates Lingua 2" que atiende a la creación y evaluación de materiales. Los materiales curriculares elaborados para este proyecto plantean actividades sobre diversidad de lenguas y culturas. Se han planteado como ayudas al profesorado que encontrará en ellos guiones y pautas que le facilitarán la actividad docente (Hipótesis 10) dándole a la vez sugerencias de gestión del aula y de creación de ambientes de aprendizaje que parten de dos supuestos básicos:

- A) la potenciación de las representaciones y actitudes positivas ante la diversidad de las lenguas favorecerán el interés por el aprendizaje y el desarrollo de las capacidades necesarias para un buen dominio lingüístico (Hipótesis 1, 3 y 6)
- B) para conseguir los objetivos del proyecto se tiene que utilizar una metodología que potencie la implicación activa del alumnado en su propio proceso de aprendizaje (Hipótesis 9)

No se trata por tanto de un material concebido como causante del aprendizaje por una aplicación mecánica del mismo. Bien al contrario se enmarca en unas propuestas metodológicas que tienen como objetivo el fomento de las interacciones entre los distintos agentes educativos, de cuya participación depende la construcción del saber. Se trata de un planteamiento que tiene muy en cuenta que, siguiendo a Vigotsky, todo lo "intrapersonal" tiene su origen en lo interpersonal; la voz personal surge de "las voces de la mente" (Wertsch, 1991).

La actividad escolar se concibe como una realidad compleja, y más si se trata del aprendizaje de la lengua, los materiales se elaboran para potenciar aquellos ambientes en los que la persona puede desarrollar sus potencialidades. Se trata de crear un contexto docente que favorezca la capacidad de reflexión crítica de todos los actores que participan en esas actividades educativas.

Por esto, cuando se trata de precisar la didáctica de EVLANG, se tienen que observar las propuestas de gestión de aula y de establecimiento de marcos de interacción para el aprendizaje así como la acogida que estas orientaciones han tenido en centros y profesionales concretos. El profesorado ha ido concretando las propuestas y, lo que en los materiales eran líneas de perspectiva, en el aula son realidades de acción. Las reflexiones que el profesorado ha ido realizando en su quehacer diario son la pauta que podrá servir de guía para otras prácticas escolares, los ejes de las transferencias necesarias para que este proyecto dé frutos en marcos más amplios.

El proyecto EVALNG-JALING una respuesta a una realidad social

En la actualidad, la situación lingüística y cultural viene condicionada por tres hechos que están marcando nuestra sociedad: por un lado, la integración europea, con la facilidad para el intercambio de todo tipo de bienes, incluidos la información y bienes culturales; por otro, el fenómeno de la globalización, y en particular la potenciada por las nuevas tecnologías con el evidente peligro de uniformización (etnocentrista occidental) 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.

Es necesario insistir en la existencia y peso específico de estos tres motivos de diversidad y poner el acento en el hecho de que la problemática relacionada con la diversidad lingüística y cultural no se circunscribe a los centros en que se da presencia de niños emigrantes o de culturas minoritarias, la diversidad es una realidad presente inclusive en aquellos lugares en que no se tiene conciencia de la misma por vivir de alguna manera aislado de esas migraciones humanas. 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. 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 crítico ante esa diversidad. Estas capacidades, a la vez, le harán capaz de beneficiarse de 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 el desarrollo de:

- ?? la competencia de vivir en plenitud en "una sociedad plurilingüe y multicultural" (M. Candelier, y D. Macaire)
- ?? la competencia de aprender lenguas (no una concreta sino la diversidad de códigos y registros que vehiculan las diferentes culturas)

El proyecto EVALNG se plantea la utilización de la diversidad lingüística y cultural 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 se desarrollen también las estrategias metacognitivas que favorecen los aprendizajes de las otras áreas curriculares.

A partir de este planteamiento se comprende que para llevar a cabo este tipo de actividades, no se necesite que el centro tenga alumnado de orígenes diversos o que se reconozca previamente la

diversidad. Con frecuencia el profesorado que oye hablar de esta problemática plantea una posible dificultad de aplicar estas propuestas porque en su centro no hay niños emigrantes. La diversidad lingüística y cultural no se refiere a la necesidad de aceptar las personas que vienen de otros países, aunque sí puede proporcionar instrumentos eficaces para su incorporación a nuestras sociedades occidentales. Aunque no se reconozca "oficialmente, la diversidad ha invadido la mayoría de ámbitos de nuestra sociedad. Como reconoce Xavi Ayén en *La Vanguardia* (15/10/2000): "Las estadísticas no dejan lugar a dudas: la inmensa mayoría de la población mundial es bilingüe, es decir, puede expresarse con mayor o menor soltura en dos idiomas aunque solamente uno de cada cuatro estados reconoce dos o más lenguas oficiales. Aún más: toda África y la mayor parte de Asia es multilingüe, como Rusia. Y, en Europa occidental, Islandia es el único país sin minorías lingüísticas." Por tanto, lo que interesa es que en todos los centros, inclusive y sobre todo en los que no se da emigración, se haga consciente al alumnado (y sus familias) de la presencia de esta diversidad y de la necesidad de actuar educativamente para desarrollar actitudes positivas que favorezcan un dominio más eficaz de las habilidades para aprender.

Pero esta extensión de la diversidad puede provocar un posible peligro: En las actividades relacionadas con la diversidad lingüística y cultural, el interés de los niños y niñas por todo lo que es lejano y misterioso (las lenguas y las culturas pueden presentarse así) puede llevarnos a un tratamiento folklórico de estos temas. Se tiene que evitar la superficialidad en su tratamiento y evitar la proyección de estereotipos sobre las lenguas y las culturas. Se trata de que el alumnado viva la diversidad como algo que le va haciendo reconocerse a sí mismo como perteneciente a una lengua y una cultura que se ha ido formando a lo largo del tiempo por las aportaciones de personas y colectivos de muy distintos orígenes. Los planteamientos de la diversidad lingüística y cultural no se pueden simplificar, se tiene que reconocer que al cuestionar estos temas se está yendo al núcleo de la construcción de la personalidad (quien pierde sus orígenes, sus raíces, pierde su identidad), pero también estamos poniendo las bases para una sociedad integradora de la diversidad.

En una de las primeras unidades didácticas se utiliza una bella canción vasca que dice así:

Bil, Bil, Bil
Bil bil bil, haurrak, bil eta,
Bil bil bil, ez ixil eta
Euskaraz kanta (bis)

Euskara gabe,
Euskal Herria
Nigargarri.

Euskara gabe,
Ez bailitaike
Euskal Herria
Euskal Herri.

Bil, bil, bil
Niños, reunámonos
y cantemos en euskara (bis)

Qué triste sería
el País Vasco

sin la lengua vasca.

Sin la lengua vasca,
el País Vasco no sería
Euskal Herria.

Musika : G. Lertxundi
Testua : J. Diharce / Konponketak : J. Aguiar

La lengua define a los pueblos que tienen que cantar porque el corazón de un pueblo se construye con esas palabras que recogen las resonancias de todas las palabras que se viven. Si queremos que se construya la nueva Europa acogiendo a todos sus pueblos, tendrá que acoger sus lenguas porque en ellas está su corazón.

El proyecto EVLANG tiene su origen en las propuestas elaboradas en los años setenta por Eric Hawkins (que culminan con sus publicaciones en los años ochenta) y otros profesionales ingleses y australianos que han 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 del mundo y cuyo órgano de difusión es la revista del mismo nombre. Este grupo, con pocas variaciones, centra su interés en ella reflexión metalingüística y normalmente se plantea como una sensibilización previa al aprendizaje de la lengua extranjera (que evidentemente es el inglés).

La mayoría de los grupos europeos no anglófonos que se han planteado estos temas, se interesan por cuestionamientos más globales que relacionen los temas lingüísticos y culturales, algunos de ellos dentro de las corrientes de pensamiento vinculadas de alguna manera con la pedagogía crítica¹. Entre estos grupos se encuentran las personas que han dinamizado el proyecto lengua: M. Candelier y su grupo de la Universidad R. Descartes, París V; L Dabène y el grupo AMIE: -Activités Métalinguistiques Interlangue à l'École- de la universidad Stendhal de Grenoble; y el grupo EOLE que tiene reconocimiento por parte de la administración educativa de al menos dos cantones suizos². 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 enseñanza Primaria.

Justamente el último aspecto señalado es uno de los que ha condicionado lo específico del acceso elaborado por el proyecto EVLANG-JALING: a diferencia de la propuesta realizada por los grupos preocupados por la enseñanza de la lengua extranjera, el interés por los emigrantes ha desarrollado un interés cada vez más fuerte por los aspectos relacionados con la cultura. Ciertamente el eje central y que desencadena de toda la tarea es la lengua, pero después se pasa a contemplar otros ámbitos y contenidos del aprendizaje. Más aún este interés por los elementos globales hace 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 con el profesorado de las otras áreas curriculares, la interdisciplinariedad se propone no como una suma, sino como la integración de los distintos puntos de vista que constituyen una propuesta cultural.

¹ FAIRCLOUGH, Norman (1992): *Critical language awareness*, London New York: Longman.

² Se trata de los cantones de Ginebra y Neuchâtel. En el estado español hay varios grupos y personas interesadas en el tema (por ejemplo las personas, mayoritariamente profesores de lengua extranjera) que participaron a las jornadas realizadas en Lérida el año 1998 bajo la dirección de J.M. Cots.

Las ideas eje de la didáctica del proyecto EVLANG

No se trata de plantear un nuevo método de enseñanza de la lengua como los que se proponen para la enseñanza bilingüe o la inmersión. Se trata de plantear el aprendizaje de la lengua como globalidad, es decir, plantearse el hecho de la coexistencia de distintas lenguas y culturas como un espacio educativo que favorezca nuevos aprendizajes por la apertura y cambio de actitudes del alumnado. En definitiva, se trata de favorecer y fomentar todas las potencialidades del alumnado para que pueda abordar positivamente sus responsabilidades en esta sociedad, que se plantea como meta el pluralismo lingüístico y cultural.

Ya hemos citado el hecho de que muchas de las propuestas relacionadas con este proyecto tienen su origen en el área de la enseñanza de las lenguas extranjeras, esto hace que para muchos este proyecto forme parte de una propuesta más global de enseñanza de lenguas (como paso previo para la enseñanza precoz de una lengua extranjera o sensibilización ante la de más de dos lenguas en la Educación Primaria). Pero esto no tiene nada que ver con lo que se pretende con este proyecto, no es una sensibilización para iniciar los procesos de enseñanza de las lenguas, sino se trata de introducir unos nuevos contenidos dentro del currículum. Es una manera distinta de abordar la enseñanza de todas las áreas curriculares. La diversidad lingüística y cultural plantea nuevos retos y se les tiene que dar respuesta, en línea con las propuestas de la enseñanza intercultural. El proyecto EVALNG-JALING se plantea la lengua como globalidad, como medio de comunicación, regulador de las acciones de los demás y de las propias y estructurador del conocimiento humano. Por tanto, la lengua no queda encerrada en sí misma, sino que es la puerta que abre a la comprensión del mundo. En esta perspectiva se propone al alumnado la necesidad de abrirse a la realidad para comprenderla, lo que se quiere decir con EVLANG-JALING, "Abrirse a las lenguas y las culturas".

Estos contenidos afectan principalmente las concepciones de la realidad presentes en cada lengua y cultura, también se relacionan con la capacidad de reflexionar sobre las lenguas. Los humanos desarrollamos múltiples estrategias para comunicarnos con los demás. El niño pequeño se adentra en las lenguas (cualquier lengua) y va explorando sus posibilidades con el ánimo de aprender. Su actitud de apertura es la clave para que se pongan en marcha todos los recursos para aprender. "Abrirse a las lenguas y las culturas" para descubrir a los demás, al OTRO, está en la base de todo el proyecto EVLANG-JALING. El estudio de los hechos lingüísticos es la puerta que abre la mente de nuestros estudiantes a los conocimientos de otras maneras de relacionarse con el mundo. Las actitudes positivas que le motivan para descubrir otras realidades, tan presentes en los primeros niveles del aprendizaje, se vuelven a poner en ejercicio y hacen que nuestro alumnado responda positivamente al reto de interpretar de otras maneras su realidad. Este proceso fomenta las actitudes de tolerancia y respeto hacia todo lo que viene de los demás, pero también da nuevo valor e interés a las propias construcciones de su cultura, porque abrirse a los demás es reconocer y valorar lo que es más propio de cada cual.

De esta manera se cierra el proceso de revisión seguido por la didáctica de la lengua en cuanto a los contenidos que organizan los currícula y programas de la enseñanza del área. Hasta bien entrada la segunda mitad del siglo xx, la enseñanza de la lengua, en nuestro país (y muchos otros) priorizaba casi exclusivamente los contenidos conceptuales, representados por los estudios gramaticales, como eje estructurador de los programas de lengua. Posteriormente, en los años ochenta, y especialmente en el momento de la reforma, la LOGSE, el acento se puso en los procedimientos. En este cambio tuvieron un papel muy importante las propuestas elaboradas por los docentes de lenguas extranjeras. 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 tienen como objetivo principal los procedimientos, en especial el papel dado a la función metalingüística del lenguaje.

Todo este proceso supone un cambio importante en la concepción de lo que es enseñar lengua, pero, con todo, ambos tipos de contenidos representan 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, lo fundamental y de alguna manera lo más neutro³. Se tiene la idea de que con ello se está yendo al núcleo, dando un papel secundario al uso de la lengua. Pero el aprendizaje de la lengua no puede limitarse a las 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 su uso y de las consecuencias que tiene en su enseñanza.

Pero 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 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.

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

³ Piénsese que en muchas de las propuestas teóricas lingüísticas, por ejemplo las de Chomsky, la actuación, el uso, se considera como algo que no se tiene que considerar en una buena teoría lingüística.

marco supone la superación de los planteamiento parciales centrados en las formas y se busca un marco más global que tiene encuentra la construcción cultural de la persona.

De entre los muchos elementos que definen esta visión global de la lengua, el proyecto EVALNG-JALING 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 el proyecto EVALNG-JALING 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 cultura en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lengua y, en general, de cualquier aprendizaje. Se constituye así como un proyecto interdisciplinar o un eje transversal que tiene que formar parte del proyecto de centro.

El proyecto EVALNG-JALING 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.

De esta manera las podrá valorar positivamente como ayudas a su aprendizaje, y como puertas abierta a otros aprendizajes (el año 2001, año europeo de las lenguas, se plantea precisamente con este eslogan). La apertura a la diversidad lingüística (que desarrolla las actitudes positivas) facilita el dominio de las habilidades (aptitudes) necesarias para el aprendizaje de las lenguas. Este aprendizaje, además, es la puerta abierta para una mejor acogida del OTRO con todo lo que supone una tal predisposición hacia los demás. Aprender no es sólo conocer contenidos, las habilidades del aprendizaje nos facilitan la comprensión de los demás.

Antes se hablaba de cómo tratar la diversidad como algo raro y nuevo que se tenía que introducir en las preocupaciones de los docentes, pues la diversidad era la excepción. Ahora la situación es prácticamente la opuesta: la diversidad es lo más común en nuestra sociedad, lo raro y excepcional es la uniformidad (se podría decir que ésta no existe realmente). Si esto es así, el profesorado tiene que articular recursos educativos para facilitar la conciencia de esta realidad y cómo tratarla para dar al alumnado todas las posibilidades para desarrollarse como ciudadano activo de nuestra sociedad.

Justamente esta perspectiva social del aprendizaje de la lengua es uno de los aspectos importantes que se tiene en cuenta con el planteamiento del proyecto EVLANG-JALING: No se puede olvidar que esta conciencia de los hechos lingüísticos no se puede aislar del reconocimiento del poder y del control que se ejerce a través del lenguaje, y de la compleja relación existente entre lengua y cultura. Lo que supone, claramente, que la apertura a las distintas lenguas está dando al alumnado instrumentos para mejor regular sus acciones individuales y sociales. Esta conciencia sólo se puede dar si el alumnado toma cierta distancia respecto a los usos más cotidianos de la lengua.

Esta situación se sitúa en el núcleo de los aprendizajes lingüísticos del área de lengua y los que son comunes a todas las áreas curriculares. El aprendiz monolingüe tiene muchos problemas para

distanciarse de la lengua que utiliza. La posibilidad de tener conciencia lingüística cuando la lengua se utiliza para “hacer cosas” no es fácil es algo complejo. Prestar atención a cómo usa la lengua va mucho más allá de reflexionar sobre sus aspectos formales (morfología, sintaxis, fonética,...), implica percibir, reconocer y entender aquellos aspectos lingüísticos, discursivos, sociales y culturales que entran en juego al usar la lengua. Esto es lo que se plantea al alumnado en el proyecto EVALNG-JALING la percepción y comparación de producciones textuales de distintas lenguas facilita este acceso al hecho lingüístico.

Pongamos un ejemplo para que se tenga una imagen más clara de lo que supone este planteamiento. ¿Cuántas veces no hemos introducido en el aula el tema del género gramatical, con la sensación de que el tema no tenía ningún sentido para los alumnos? Lo mismo sucede si se trata de una lengua extranjera. El alumnado tiene la opinión de que sexo y género van unidos y que, de alguna manera el género es constante en todas las lenguas. Analizar el género en otras lenguas permite al alumno tomar distancia respecto al funcionamiento lingüístico de su lengua y, de paso, cuestionarlo para entender mejor la noción gramatical del género. Esto es lo que se propone en una de las unidades didácticas del proyecto. La arbitrariedad del género se manifiesta plenamente cuando se observa cómo el género varía según la lengua. El mecanismo comparativo permite a los alumnos constatar que el género de un sustantivo no forma parte integrante del objeto y que las relaciones que se establecen entre el mundo extra-lingüístico y la lengua son a menudo arbitrarias. Además, todo el trabajo de reflexión sobre este tema constituye también una ocasión para reforzar la capacidad del alumno para identificar el género de un sustantivo y reconocer el determinante en el grupo nominal. De esta manera se evitan los largos discursos con los que se quiere suplir lo que el alumnado puede elaborar por sí sólo. La propuesta de este trabajo aparece en la unidad “Frutas y legumbres” elaborada por el grupo COROME suizo y forma parte de los materiales elaborados para el proyecto europeo.

El equipo redactor plantea así su propuesta:

“Esta actividad está compuesta por varias fases (I, II, III, IV) que proponen una progresión en la reflexión; cada una de ellas, con la excepción de la fase de preparación (I), dura aproximadamente 40-50 minutos y responde a objetivos específicos distintos.

?? La fase I de preparación introduce a los alumnos en la actividad, y permite obtener sus representaciones sobre las lenguas y compartir sus conocimientos lingüísticos.

?? La fase II invita a los alumnos a realizar un trabajo de comparación e identificación de las 4 lenguas romances; la observación de 4 nombres de frutas en estas 4 lenguas permite al alumno trabajar la noción del género (distinguir entre palabras masculinas y femeninas) e identificar los elementos que componen el grupo nominal.

?? La fase III confronta a los alumnos al examen de las palabras que cambian de género según la lengua. Los alumnos aprenden así el carácter arbitrario del género.

?? La fase IV está dedicada a la síntesis de los distintos aprendizajes adquiridos a lo largo de las tres primeras fases. Un debate permite situar en perspectiva los conocimientos adquiridos, y los alumnos anotan lo aprendido en una hoja para guardar constancia de los distintos descubrimientos.

”

Los materiales se presentan al alumnado como una propuesta de investigación que tienen que realizar. Se trata de que el alumnado se enfrente a producciones lingüísticas y tenga que sacar sus conclusiones.

En la primera fase se les presenta una fruta que tiene el mismo género en cuatro lenguas romances, por ejemplo la nuez.

<i>francés</i>	la noix
<i>portugués</i>	la noz
<i>italiano</i>	la noce
<i>español</i>	la nuez

Esto se presenta por escrito y oralmente, si en la clase hay hablantes de estas lenguas o con una grabación.

Después la comparación se hace de una manera más amplia

	Masculino		Femenino	
Francés	le citron	le radis	la pera	la cereza
Portugués	o limão	o rabanete	a péra	a cereja
Italiano	il limone	il ravanello	la pera	la ciliegia
Español	el limón	el rábano	la pera	la cereza

Después de este paso se procede a introducir un obstáculo cognitivo con la presentación de palabras que tienen distinto género en las distintas lenguas:

	MASCULINO	FEMININO
Francés	le citron le radis le chou	la poire la cerise la tomate
Portugués	o limão o rabanete o tomate	a péra a cereja a couve
Italiano	il limone il ravanello il cavolo il pomodoro	la pera la ciliegia
Español	el limón el rábano el tomate	la pera la cereza la col

Se acaba el proceso con la fase de síntesis del proceso de construcción del conocimiento en el que el alumnado tiene que resumir los distintos aspectos que se han planteado en las fases anteriores

4 . Escucha atentamente las frases grabadas en la cinta.

Intenta reconocer qué lenguas hablan estas personas.

Coloca una cruz en la casilla correspondiente

Lengua 1:

- ? español
- ? francés
- ? portugués

Lengua 2:

- ? alemán
- ? español
- ? italiano

Lengua 3:

- ? alemán
- ? español
- ? portugués

Lengua 4:

- ? alemán
- ? español
- ? portugués

Lengua 5:

- ? italiano
- ? inglés
- ? portugués



Como se puede ver estas actividades relacionan la conciencia lingüística con el dominio de las lenguas, en una especie de proceso que iría des de 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 a seguir para llegar a dominar una lengua la conciencia supondría la primera de las etapas interconectadas que él supone como integrantes del proceso de aprendizaje lingüístico que el denomina como la triple A: Conciencia⁴, Autonomía y Autenticidad. La etapa de la Conciencia, la que con más propiedad se relaciona con el proyecto EVLANG-JALING, 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 y motivación para la investigación y búsqueda de sentido e intercomprensión de producciones de lenguas 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

⁴ Van Lier habla de la triple A pues en inglés el primer término es "awareness".

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 ve una mayor relación con el proyecto EVALNG-JALING pues en él 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. Por ejemplo puede verse en una de las actividades de uno de los materiales concebidos para iniciar el proceso de descubrimiento de la diversidad lingüística⁵. Los niños fácilmente se pueden sentir identificados con el personaje, Chaska, y así vivenciar sus propias experiencias en el campo de las lenguas y de las culturas.

⁵ "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.



Hola, me llamo Chaska. Con mis padres hablo quechua y con mis hermanos y hermanas, o en la escuela, a menudo también hablo español. Cuando voy a visitar a mi abuelo, me habla en aymara, y le entiendo, pero le contesto en quechua o en español. En la escuela aprendo a leer y a escribir en quechua y en español, pero mi compañero Siwar, en la escuela, aprende a leer y a escribir en aymara y en español. En el mercado, he oído hablar inglés, francés y japonés a personas que están de vacaciones, pero yo no hablo esas lenguas. En las calles, he visto escrito el inglés en anuncios publicitarios.

2. Anota ahora las lenguas que hablas, que entiendes, que has escuchado y que has visto escritas. A continuación, colorea las frases del con el color correspondiente respetando el código de colores que has descubierto con Chaska.

Mi biografía lingüística

Escribe aquí tu nombre:

La(s) lengua(s) que hablo:

La(s) lengua(s) que no hablo pero entiendo:

La(s) lengua(s) que no hablo pero he oído:

La(s) lengua(s) que no hablo pero he visto escrita(s):

Estas actividades, por tanto, buscan incidir en las representaciones que los alumnos se hacen de lo que es una lengua y de lo que representa su uso pues, insistamos, se parte de la idea que estas actitudes tienen un papel esencial en el desarrollo de las habilidades para usar la lengua. Dicho de otro modo, se quiere promover la apertura a la diversidad lingüística (actitudes) como medio que facilite el dominio de las habilidades (aptitudes) necesarias para el aprendizaje de las lenguas. Citando literalmente lo que se dijo en la demanda inicial del proyecto, se espera:

en cuanto a alumnos concretos:

- ?? el desarrollo de las representaciones y actitudes positivas ante la diversidad lingüística y cultural, para un mayor aprendizaje de las lenguas.
- ?? el desarrollo de las aptitudes de orden lingüístico y metacognitivo que facilitan el acceso al dominio de las lenguas (maternales, segundas lenguas y lenguas extranjeras).

en cuanto a la evolución de las sociedades, una contribución en el combate contra el etnocentrismo mediante el fomento del pluralismo lingüístico y cultural.

Actividades de enseñanza y aprendizaje de la diversidad lingüística y cultural

Las unidades didácticas elaboradas en el proyecto EVLANG han tenido mayoritariamente una estructura que facilita la implantación de una metodología de tipo socioconstructivista. Para exponer el tipo de actividades que se han aplicado en los distintos centros, utilizaremos las fases de dicho acceso didáctico: 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.

Actividades de entronque de la diversidad lingüística y cultural

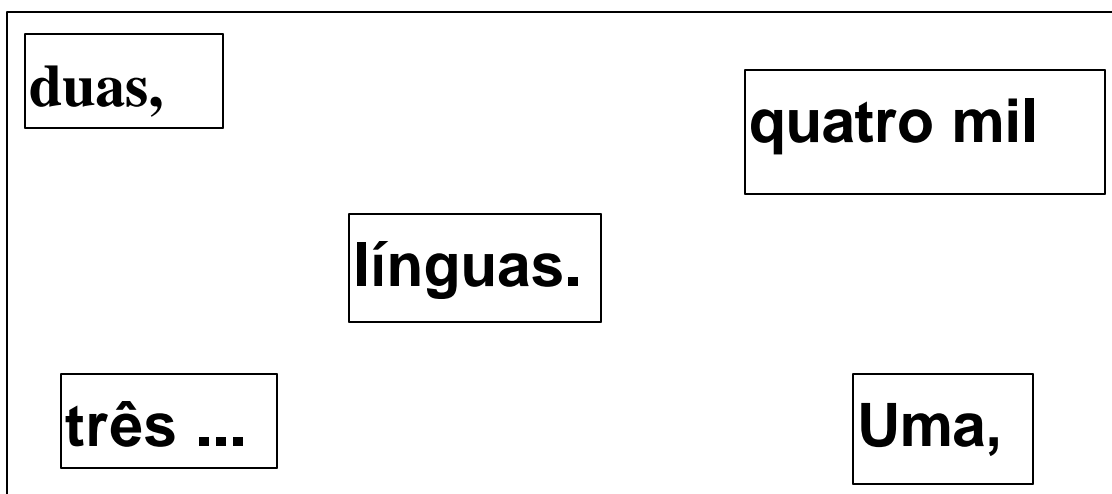
Es importante que ya desde el principio de la aplicación de las unidades didácticas, el alumnado sea consciente de las posibilidades que tiene a su alrededor respecto a la diversidad lingüística y cultural. Es muy importante En el camino de su casa a la escuela puede encontrar cantidades ingentes de pluralidad lingüística. Una de las fórmulas más sencillas es proponerles un juego como éste: ¿quién es capaz de encontrar la etiqueta con más lenguas?. O proponerles una investigación sobre las lenguas que conocen las personas del pueblo o del barrio. Una pequeña encuesta en la que el alumnado pueda hablar con personas mayores sobre las experiencias de las lenguas que han vivido. Se pueden aprender de personas que emigraron en los años cincuenta o que entraron en contacto con visitantes de otros lugares.

Todas estas actividades tienen como eje la misma preocupación: hacer que el alumnado se dé cuenta de la diversidad lingüística y cultural que hay a su alrededor. Hacer que el alumnado vaya probando nuevas estrategias para interpretar los datos que le van llegando a través de las distintas lenguas y culturas.

En todo inicio de actividad se tendrá especial atención en ofrecer al alumnado un contexto que facilite la toma de conciencia del aspecto que se va a elaborar. Se trata simplemente de proponer actividades que favorezcan la focalización de la atención del alumnado sobre las semejanzas y diferencias que se pueden observar entre las lenguas. En los materiales podemos encontrar propuestas concretas de cómo ayudar al alumnado a prepararse para iniciar las actividades, pero se pueden realizar

actividades de negociación de los objetivos y de anticipación de lo que se va a realizar como complemento de lo que se propone en los materiales del EVLANG.

Imaginémonos la primera actividad de una de las unidades didácticas: se trata de la que introduce el concepto de familia de lenguas utilizando la numeración de los ocho primeros números en distintas lenguas europeas. Como situación desencadenante se ofrece al alumnado el título de la unidad como si se tratara de un mensaje secreto que se tiene que identificar e interpretar. El profesorado, para negociar los objetivos puede iniciar el proceso de la actividad pidiendo que previamente digan de qué se puede tratar la unidad si saben que se trata de un tesoro de nuestra sociedad. Iniciar el proceso con esta frase en portugués sirve de interruptor que abre las mentes del alumnado a imaginarse posibilidades que el maestro o maestra tienen que activar para que empiecen a utilizar los conocimientos previos que tienen sobre el tema de las lenguas y, más en concreto, las semejanzas y diferencias que se dan entre ellas.



Hasta aquí hemos hablado de situaciones iniciales en las que el eje de la reflexión se centra en los elementos escritos. Pero también se puede proponer que reflexionen sobre elementos orales de distintas lenguas. Por ejemplo: la unidad didáctica que lleva por título: "Feliz aniversario", ofrece una situación inicial que plantea al alumnado las dificultades para relacionar sonidos y escrituras (grafías) en distintas lenguas. Se trata de que oigan la felicitación del cumpleaños en varias lenguas (con la posibilidad de que, si en la clase hay algún alumno o alumna alóglota -que hable una lengua distinta de las que se hablan o enseñan en el centro-, pueda añadirse al conjunto de felicitaciones-. Mientras escuchan estas frases de felicitación tienen que intentar saber cuántas palabras se pronuncian en cada una de las lenguas y cómo lo escribirían para intentar recordar lo que dicen. Esto se puede observar en una de las propuestas en la que se solicita que el alumnado escriba lo que cree entender de una grabación. Después comparará su escritura con la escritura real de esos mensajes

Lenguas	Escrituras reales
Portugués	Feliz aniversario

Inglés (americano)	Happy Birthday
Alemán	Alles Gute zum Geburtstag
Polaco	Najlepsze życzenia urodzinowe
Árabe	عيد ميلاد سعيد !
Chino	生日快樂

Está claro que no es fácil establecer la relación entre los sonidos y sus posibles representaciones gráficas, y que los ejercicios de esta unidad van a plantear al alumnado la necesidad de revisar sus concepciones sobre la relación entre las grafías y los sonidos y, en consecuencia, la revisión de lo que ellos piensan de la escritura en castellano (ejemplo evidente de cómo determinados conocimientos sobre la propia lengua sólo se pueden producir si se aprende comparando distintas lenguas y culturas).

Situaciones problemáticas y de investigación

Este es el núcleo de la actividad y donde el profesorado tiene que poner en marcha todas sus dotes de buen comunicador y gestor del aula para lograr un eficaz aprendizaje. Los materiales del proyecto contemplan muy diversas situaciones para provocar la reflexión del alumnado. Por ejemplo: Podemos haber mostrado al alumnado esta ficha:

Y se les puede preguntar perfectamente a qué hace referencia. A buen seguro que cualquier persona



responderá que se trata de un día de la semana. Pero si le preguntamos en qué lengua está escrito, la respuesta será posiblemente en castellano, Pero si, a partir de la introducción de un obstáculo cognoscitivo, le hacemos ver que la serie en la que se encuentra esta palabra no es "lunes, martes..." sino "Secunda-feira, Terça-feira..." Con esto, ahora se tiene que reflexionar más sobre la estructura de los días de la semana y no se puede responder tan alegremente: Así se logra que el alumnado ponga

en dud
se le p
varias l



a forma c
e organiz



or eso
na en

Esta unidad tiene elementos muy interesantes en cuanto a que, además de los elementos de relación de la lengua escrita (lenguas que se escriben de derecha a izquierda y aquellas que lo hacen de izquierda a derecha), también se puede reflexionar sobre las distintas maneras de organizar los días de la semana, a partir de los planetas o dioses antiguos o contando. La presencia de nombres que se repiten... La relatividad de la lengua, aquí se une a los aspectos culturales.

Este material, si el profesorado no se cierra a las aportaciones personales del alumnado tiene la virtud de ofrecer al alumnado la posibilidad de reflexionar e intercambiar experiencias entre ellos. Además, ofrece también un campo abierto a la rotura de los estereotipos sobre los emigrantes. Una maestra nos explicaba cómo al introducir este material, un niño que hasta aquellos momentos era muy poco valorado resultó ser el eje del día. Todos están metidos en solucionar a qué día de la semana se refiere cada una de las tarjetas. La profesora confiesa que ella no sabe qué significan determinados signos. De pronto alguien dice: "Seño, esto el 'Moja' (por Mohamed) lo sabe". La expresión de alegría dio paso a pedirle qué significaba cada palabra, qué días eran los festivos y mil preguntas que les fueron viniendo a la mente. En otra escuela la maestra se quería retirar del proyecto, pero la reacción positiva de una alumna árabe que, además, acabó escribiendo con letras árabes los nombres de cada uno de sus compañeros y compañeras, le hizo ver que podía ser una puerta abierta al cambio de actitudes y un camino hacia la consolidación de otra manera de ver la realidad social.

Como se puede ver, no se trata de realizar actividades más o menos atractivas, si queremos cambiar las actitudes ante las lenguas, las propuestas han de llevar al alumnado a cuestionarse lo que saben y desconocen sobre las lenguas y las culturas para poder percibir las inadecuaciones y proceder a aprender. La introducción de obstáculos cognoscitivos que les hagan poner en duda lo que saben son esenciales en el proyecto EVLANG-JALING. Estos obstáculos se pueden presentar de muchas maneras y estar relacionados con múltiples niveles de la lengua. Su función es la de presentar una clara alternativa a la tentación de la explicación como recurso básico para fomentar los aprendizajes, lo que puede y tiene que realizar el alumnado hay que potenciar que lo realice, el papel del profesorado es el de simple animador y facilitador de esa actividad, nunca el agente principal.

3.3. Procedimientos lingüísticos y diversidad.

En el apartado 2 se ha presentado aspectos concretos de la programación (currículum) que tiene en el apartado de los procedimientos uno de los puntos clave (sin dejar de reconocer que el eje se sitúa en el apartado de las actitudes, valores y normas). Estos contenidos son una parte importante de los elementos que se tienen que atender en el diseño de las actividades de enseñanza y aprendizaje centradas en la diversidad lingüística y cultural. Por eso es interesante detallar algunos aspectos relacionados con ellos.

El núcleo central de los procedimientos, tal como se ha podido observar en los apartados anteriores lo representan las distintas estrategias que el alumnado tiene que desarrollar para identificar lo que es semejante y diferente de las producciones realizadas en las distintas lenguas. Otro grupo importante se sitúa en el campo de las estrategias para la intercomprensión. Justamente en este campo aparece el

conocimiento y uso de los recursos de creación del vocabulario, uno de medios de mejora del dominio de una lengua. Si aprovechamos las propuestas de los materiales con la diversidad lingüística, podemos introducir al alumnado el campo de este tipo de estrategias de una manera muy diversificada. Por ejemplo, se puede animar al alumnado a realizar las actividades que se han desarrollado alrededor de un cuento popular en un CD Rom que permite el trabajo individual o por parejas. Se trata de *Caperucita habla seis lenguas*. El alumnado puede realizar los ejercicios que se le proponen en seis lenguas románicas distintas (castellano, catalán, gallego, aranés, francés e italiano). Es interesante ver cómo van aprendiendo contenidos concretos sobre las lenguas románicas a la vez que desarrollan sus habilidades para comprender lenguas que, aunque pertenecientes a la misma familia lingüística presentan dificultades importantes de comprensión.

Situada también en el campo de la creación del vocabulario hay una parte de las actividades de otra unidad que se relaciona muy directamente con el desarrollo de las actitudes positivas respecto a la valoración de las lenguas. Se trata de la unidad *El ladrón de palabras*. En esta unidad se presenta un cuento en el que hay un personaje que roba palabras. Los hablantes de esa lengua, en nuestro caso el castellano, ante la evidente posibilidad de perder esa lengua deciden hallar soluciones. Se reúnen y cada cuál propone lo que le parece más positivo.

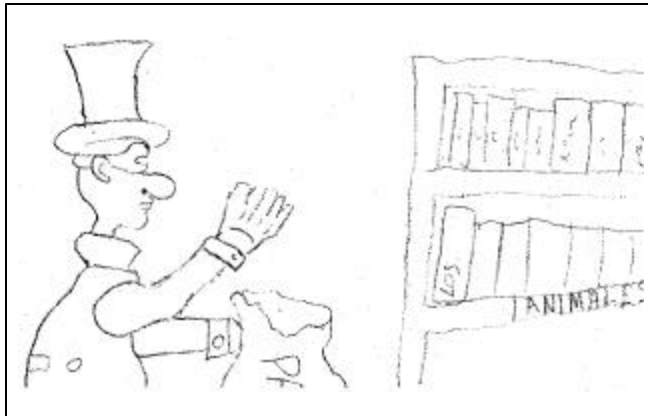
Elvira, que era una mujer decidida, empezó a hablar sin pedir permiso y propuso inventar nuevos nombres para las cosas cada vez que se perdiese alguno.

-Si perdemos el nombre de la “guitarra”, podremos decirle “tarimba”, ¿quién querrá robarnos un nombre así?”.

-Yo no estoy de acuerdo- dijo Ernesto. -¿Quién dirá cómo se llama cada cosa? ¿Quién decidirá cómo llamarlas? Yo propongo que busquemos otras formas de nombrar las mismas cosas y las usemos en el lugar de los nombres que hemos perdido.

Jordi hizo otra propuesta:

-Yo puedo prestarles los nombres de mi pueblo. Para nombrar ese color, decimos maragda. En cuanto al pájaro... nosotros le decimos rossinyol. Para



poder distinguir entre el día y la noche, podemos decir llum y foscó.

(...)

Miguel quería proponerles algo:


-Yo os propongo que busquemos palabras por todos

los rincones de nuestra tierra, por los valles y las montañas, por los ríos y cerca del mar, por las ciudades, los pueblos, las aldeas y los caseríos. Que su gente nos diga cómo llaman a las luciérnagas y a los bichitos, a los cráteres y a los tulipanes. De este modo, cuando una palabra desaparezca, siempre podremos usar otra que quiera decir lo mismo y que sea muy nuestra. Cuando nos robaron el sendero, le dijimos veredas y todavía nos queda caminito. ¿Por qué no podríamos seguir así?”

(Los dibujos han sido realizados por alumnos de la escuela Bori Fontestà de Badalona.)

(Este cuento forma parte del material creado por el colectivo GRUP D'ESTUDI DE LLENGÜES AMENACADES (GELA), de la Universitat de Barcelona, dentro del proyecto: CARPETA DE LA DIVERSITAT LINGÜÍSTICA, subvencionado por la Comunidad Europea.)

Propuesta 2: Palabras y expresiones sinónimas

 La propuesta de Ernesto es buscar otras formas para llamar a las cosas a las que el ladrón les ha robado el nombre. ¿Cómo llamaríais a las siguientes cosas? Escoged la palabra adecuada.

amigo
sendero
agrada
cuento
baile
diario

danza - enemigo - amor - gusta rechazo -
poema - caricia - cine alaba - cómplice -
canción compañero - historia - narración
periódico - revista - sol - camino puente -
marcha - programa gol

Propuesta 4: Las variedades de una misma lengua

Miguel, en cambio, propone buscar palabras diferentes para las que han desaparecido, preguntándole a la gente que habla de otra forma, aunque en la misma lengua. ¿Sabías que “melocotón” se dice “durazno” en América y que “patata” se dice “papa” en el sur de España?

Lee la siguiente noticia y completa el cuadro.

VIAJAR EN BUENOS AIRES

La ciudad de Buenos Aires es una de las más grandes del mundo. Está llena de autos que van y vienen por sus calles y avenidas. Además, existe el transporte público: sobre las calles, hay colectivos de todos los colores que

van repletos de gente y pintados con mucho arte; debajo de la tierra, el subte, medio de transporte muy utilizado en aquella ciudad porque permite ir de un lado a otro, evitando el tráfico.

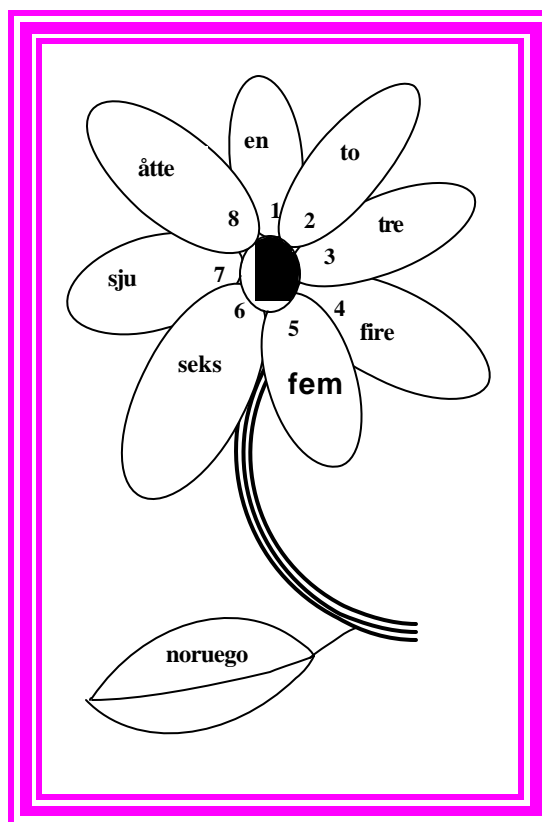
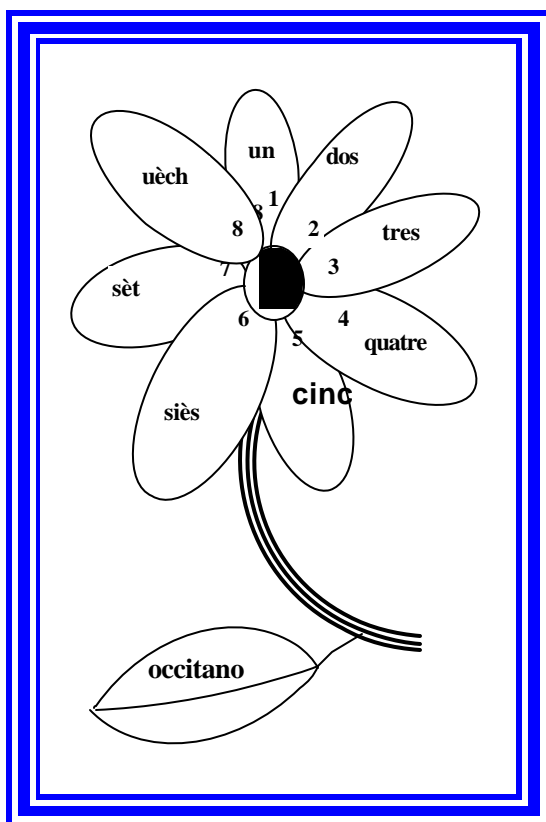
Busca en el texto las palabras que significan lo mismo que:



Metro; coche; autobús

Los ejercicios que se proponen van insistiendo en los recursos que cada personaje da para solucionar el problema. Las alternativas que pueden presentar los alumnos y alumnas pueden ayudarnos a plantear de una manera más global los distintos recursos expresivos de una lengua. Como se ve, el contraste entre lenguas o variedades lingüísticas es un extraordinario recurso para reconocer las características y peculiaridades de la propia lengua.

Retomemos el caso de las familias lingüísticas para proponer otro ejemplo. Muchas veces el alumnado cree que las relaciones entre lenguas simplemente se producen por la mayor proximidad geográfica pero que no hay nada en las lenguas que muestre ese “parentesco” entre lenguas. La unidad didáctica “1, 2, 3... 4000 lenguas” es un buen ejemplo de cómo tratar y “explicar” las familias lingüísticas, en este caso tres de las grandes familias de las lenguas de Europa: la románica, la anglogermánica y la eslava. Utilizando los nombres de las primeras cifras, se proponen las ocho primeras, se pide que el alumnado proceda a clasificar las cartas en las que aparecen esos ocho nombres.



Como se puede ver, si se fijaran únicamente en el número 3, con toda probabilidad podrían clasificar estas dos lenguas en el mismo grupo, pero si empiezan a contrastar todas las palabras escritas en cada una de las cartas, se darán cuenta de que no pueden hacerlo así. Más aún, la capacidad de reflexión le lleva a realizar precisiones y a aportar aprendizajes hechos en otras situaciones escolares que dan mucha viveza a la actividad escolar. Por ejemplo, en un centro alguien sugirió que el curso anterior habían estudiado los romanos y que la familia de lenguas románicas venía del latín. Otra niña sugirió que ella no veía porque tenían que proponerse tres familias de palabras, para ella todas eran una única

familia, pues se daban demasiadas coincidencias como para pensar que no hubiera nada entre ellas (en este momento apareció la propuesta del latín como lengua “madre” de todas esas lenguas, cosa evidentemente errónea pero que ayudó a avanzar en la reflexión) con lo que se acabó realizando la propuesta de las lenguas indoeuropeas.

Lo que sucede en el aula son dos hechos: por un lado el alumnado aprende a aprender de las lenguas pues se le está proponiendo continuamente el adentrarse en ellas para sacar conclusiones; por otro, se le están ofreciendo múltiples situaciones en las que las lenguas se le presentan como algo vivo y digno de ser estimado y valorado. De aquí que se diga que el proyecto EVLANG-JALING busque favorecer las actitudes positivas del alumnado para potenciar sus habilidades para el aprendizaje de las lenguas (y, a través de ellas, de todo aprendizaje)

3.4. Fase de síntesis y evaluación global.

El cierre de las actividades tiene que proponer la síntesis de las distintas adquisiciones, para que el alumnado sea consciente de lo que está aprendiendo. Ya se dijo al principio que en este tipo de actividades se corre el peligro de una cierta banalización, actividades interesantes que se van acumulando por el simple hecho de su buena acogida por parte del alumnado. Esta fase de síntesis se puede presentar de muchas maneras. En las actividades que se han ido citando hasta este momento, la síntesis supone el momento de reelaboración de las aportaciones del alumnado.

En muchas de las actividades se da un ritmo que va de la reflexión personal al trabajo en grupo que concluye con la puesta en común, momento que se aprovecha para la elaboración de las síntesis. Por ejemplo en la unidad del “*Feliz cumpleaños*” la síntesis final se realiza a partir de la comparación entre las distintas escrituras de la frase que sirve para felicitar. Se propone que como cierre de la actividad se haga una puesta en común y debate entre los distintos grupos en el que se procurará que se pongan en evidencia los siguientes aspectos (el texto pertenece a las observaciones redactadas para orientar al profesorado que utiliza este material):

La noción de escritura alfabética, es decir, una escritura que anota los sonidos de la lengua, aunque no siempre sea así (se podría hacer observar la cuestión de las letras mudas)

La noción de un alfabeto común en pueblos diferentes (europeos), que se descubrirá viendo el origen común (alfabeto latino, proveniente de los romanos, y más lejos todavía, el alfabeto griego). Este alfabeto presenta diferencias según las lenguas: se ha adaptado a las necesidades de las diferentes lenguas (diacríticos, signos nuevos introducidos).

La noción de un alfabeto no latino, que aparece gracias a la escritura árabe.

La noción de escritura no alfabética, atendiendo grosso modo las palabras y no los sonidos.

Lo esencial es llegar a una clasificación de las tres familias: familia del alfabeto latino, en cuyo interior se pueden hacer subdivisiones en función de los diacríticos, familia relevante de un alfabeto no latino (escritura árabe), familia de las escrituras de las palabras (chino)

Otras veces se proponen actividades de cierre que recogiendo las conclusiones que se han ido elaborando a lo largo de la unidad retomen elementos que están en la base del trabajo exigido. Por ejemplo, la síntesis final del CD-Rom "*Caperucita habla seis lenguas*" se va articulando en cada una de las series de trabajos, sobre palabras o frases. Pero el cierre propiamente dicho se refiere a los contenidos relacionados con la intercomprensión: se propone que se pongan de acuerdo tres clases de centros de diferentes comunidades lingüísticas y que cada uno inicie su cuento en la lengua de su comunidad. Se los intercambiarán y así tendrán tres cuentos en tres lenguas distintas que podrán leer todos ellos.

En esta misma línea se puede insertar la síntesis final de la unidad dedicada a las etiquetas. Esto es lo que se propone al profesorado:

La puesta en común de los resultados de las investigaciones efectuadas por los alumnos no va a realizarse a partir de los embalajes sino centrándose en cada lengua, una tras otra.

1. Invitar a cada grupo a exponer sus observaciones y sus descubrimientos.
2. Sintetizar las observaciones en la pizarra.
3. Encaminar a los alumnos hacia un balance oral más general para conocer sus reacciones y sus impresiones ante las lenguas que hay en los embalajes. También pueden anotarlas en su cuaderno "*Eveil aux langues*"⁶

Reacciones previstas: los alumnos no habían visto nunca que había tantas lenguas en una etiqueta / en definitiva son capaces de entender más de lo que creían / a menudo se preguntaban cómo se decía tal palabra en otras lenguas, etc...

Como cierre se propone:

- Redactar en distintas lenguas la lista de los ingredientes necesarios para realizar una receta (ejemplo: las *crêpes*).

De alguna manera la síntesis se realiza con una doble perspectiva: la más específica del contraste entre lenguas que corresponde a los elementos más estrictamente lingüísticos; y otra en la que la comunicación y las estrategias de comprensión y valoración se ponen de manifiesto. La síntesis tiene que ir estructurando las estrategias más globales del uso de las lenguas.

⁶ Se trata de un "portafolio" en el que el alumnado puede ir anotando sus descubrimientos sobre las distintas lenguas con las que entra en contacto dentro y fuera del aula, se presenta en la primeras sesiones del proyecto EVLANG

Actividades de evaluación

En este apartado se va a presentar cómo se puede reflexionar sobre las actividades escolares y cómo se puede llevar a cabo una renovación de los procesos educativos que tienen como objetivo educar a partir de la diversidad lingüística y cultural. Ya se ha dicho varias veces que se tiene que evitar el peligro de tratar superficialmente la problemática relacionada con este tema, ahora se trata de mostrar instrumentos concretos que pueden ayudar a la reflexión común del profesorado. 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. Pero uno de los que se utilizó para implicar al alumnado en el proceso de enseñanza y aprendizaje es "Mi Diario del Eveil aux Langues". Un portafolio en el que alumnos y alumnas tenían que ir anotando los distintos aspectos que destacaban de sus encuentros con las lenguas. Este portafolio les acompaña a lo largo de todo el curso y es una buena sugerencia para la realización de otras actividades de aula.

A modo de conclusión

Como se puede ver, son muchos los materiales e instrumentos que se pueden utilizar para llevar a la práctica un tratamiento educativo de la diversidad lingüística y cultural. La aportación más clara de este proyecto es que este planteamiento se concreta en unos materiales que le dan coherencia y rigor. La aportación más clara de este proyecto es que este planteamiento se concreta en unos materiales que le dan coherencia y rigor, por un lado, y que, por otro, no se restringe a la problemática de la emigración (aunque queda incluida), sino que atiende a los cambios que se producen por los intercambios que favorece nuestra sociedad.

Como ya se ha dicho anteriormente este proyecto no se limita a la problemática de la enseñanza de la lengua, aunque es su núcleo, pero a partir de los cambios producidos en el aprendizaje de la lengua se favorece una manera distinta de abordar los distintos temas de las áreas curriculares.

Además, la introducción de las actividades de este proyecto rehuye tanto la tecnificación que no tiene en cuenta la viveza de las experiencias personales, como la superficialidad que sólo se plantea la realización de actividades más o menos interesantes. De alguna manera, se puede decir que se dan los presupuestos necesarios para que el tratamiento educativo de esta realidad sea coherente y en gran medida innovador. Es de esperar que muchos de los lectores se sientan atraídos por estas propuestas e intenten adherirse a los grupos que están aplicando estos materiales y propuestas educativas.

