



Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

Trabajo fin de máster

El Multilingüismo y la Diversidad Cultural en el aula de inglés de Educación Secundaria Obligatoria

Presentado por: Bárbara Marro Roig
Línea de investigación: Propuesta teórica
Directora: Ingrid Mosquera Gende
Ciudad: Tortosa
Fecha: 15 de Mayo de 2015

Resumen

Este trabajo tiene como objetivo principal realizar un estudio sobre la relación que hay entre la diversidad cultural y el concepto de multilingüismo en el aula de inglés de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO). Teniendo en cuenta el estudio teórico, se realizará una propuesta de mejora de la situación. Para ello, se sigue una metodología basada en una revisión bibliográfica, con el posterior desarrollo de la propuesta.

Debido a la naturaleza de la investigación, resulta imprescindible definir, en primer lugar, los conceptos clave que se van a tratar y realizar una aproximación diacrónica de los mismos, para poder analizar los nexos existentes entre ellos. Así, se puede pasar a analizar la relación entre los diferentes temas implicados.

Posteriormente, se realiza la propuesta de intervención, teniendo en cuenta la situación que se deriva del análisis del marco teórico. En dicha propuesta, se detallan los objetivos que se pretende alcanzar, así como la metodología que se utilizará para este fin. Se planifica, en este apartado, la cronología de las actividades, los recursos necesarios para llevarlas a cabo y los procesos de evaluación, tanto del proceso como de los resultados que se puedan obtener de su desarrollo en el aula.

A continuación, se da paso al apartado de discusión, en dónde se hace una valoración comparativa de la información recogida y un análisis crítico de la propuesta de mejora, seguido de los apartados de conclusiones, limitaciones y prospectiva y referencias bibliográficas.

Una vez finalizado el trabajo, la conclusión general que se desprende del mismo es la importancia del aula de inglés en la ESO para promover el multilingüismo, así como la relevancia de la diversidad cultural como herramienta para el conocimiento de nuevas lenguas y culturas.

Palabras Clave

- Multilingüismo
- Diversidad Cultural
- Educación Secundaria Obligatoria
- Inglés

Abstract

This piece of work seeks to clarify the relationship between multilingualism and cultural diversity in high school education, precisely in the English Language class. Later on, a proposal is developed to solve some specific problems that may appear in the class from what it is explained in the theoretical part of this study.

First of all, it is needed to define the main concepts as well as their evolution throughout history. It is by defining the terms that they can be analyzed and related to see how each of those terms interact in the educational context.

On the second place, the proposal is developed in order to avoid or solve the problems that may appear in the class. In this part of the study, the activities are explained by means of addressees, goals, temporization, materials needed as well as the methodology used.

Finally, the discussion contains a critical review of the information building the study; as well as the conclusions where it can be seen the importance of the English Language class to promote multilingualism and the acceptance of cultural diversity as a tool to learn new languages and to know other cultures.

Key Words

- Multilingualism
- Cultural Diversity
- High school education
- English

Índice

1. Introducción.....	7
1.1. Planteamiento del Problema: Justificación y utilidad práctica.....	7
1.2. Objetivos.....	7
1.2.1. Objetivo general.....	7
1.2.2. Objetivos específicos.....	7
1.3. Descripción de las partes.....	8
2. Marco Teórico.....	9
2.1. Conceptos clave.....	9
2.1.1. Multilingüismo.....	9
2.1.2. Diversidad Cultural: multiculturalidad e interculturalidad.....	11
2.2. Aproximación diacrónica al multilingüismo y la diversidad cultural en el ámbito educativo.....	13
2.2.1. El multilingüismo en las aulas.....	13
2.2.2. La diversidad cultural en las aulas.....	15
2.3. Relación entre multilingüismo y diversidad cultural en el ámbito educativo.....	16
2.4. Multilingüismo y diversidad cultural en las aulas de Educación Secundaria Obligatoria.....	18
2.4.1. El Multilingüismo en La Educación Secundaria Obligatoria.....	18
2.4.2. La Diversidad Cultural en la Educación Secundaria Obligatoria.....	19
2.5. Multilingüismo, diversidad cultural e inglés.....	22
3. Propuesta de mejora.....	25
3.1. Análisis de la situación educativa.....	25
3.2. Objetivos.....	26
3.3. Metodología.....	26
3.3.1. Propuesta.....	27
3.3.2. Destinatarios.....	29
3.3.3. Planificación de las acciones.....	29
3.3.4. Recursos humanos, materiales y económicos.....	31
3.3.5. Forma de evaluación.....	32
3.3.5.1. Del proceso.....	32

3.3.5.2. De los resultados.....	34
3.3.6. Resultados previstos.....	37
4. Discusión.....	38
5. Conclusiones.....	41
6. Limitaciones y Prospectiva.....	43
6.1. Limitaciones.....	43
6.2. Prospectiva.....	44
7. Referencias Bibliográficas.....	45

Índice de figuras

Figura 1. Organigrama de las actividades.....	29
Figura 2. Planificación de las acciones.....	29
Figura 3. Rúbrica de evaluación del proceso.....	33
Figura 4. Rúbrica de evaluación sesión 1.....	35
Figura 5. Rúbrica de evaluación sesión 2.....	35
Figura 6. Rúbrica de evaluación sesión 3.....	36
Figura 7. Rúbrica de evaluación sesión 4.....	36

1. Introducción

En este apartado, se contextualiza el tema del trabajo, incluyendo los objetivos y la justificación de la investigación, entre otros aspectos.

1.1. Planteamiento del problema: Justificación y utilidad práctica

La elección del tema surge de la experiencia personal de la autora en un centro concertado de la ciudad de Tortosa. Se ha podido observar la diversidad cultural que albergan las aulas de la ESO y la importancia que se le da a esa diversidad en el aula de inglés, concretamente. En dicho centro, se destaca la importancia del aprendizaje de lenguas como desarrollo tanto a nivel personal del alumno como a nivel académico. Este énfasis en la multiculturalidad, es decir, el aprendizaje de lenguas y la valoración de la diversidad cultural en el aula, hacen que la autora se plantee la importancia y la relación de estos dos términos con la enseñanza de idiomas en la ESO.

Este trabajo se realiza con la finalidad de poder definir de una forma precisa ambos conceptos, para así, analizar la relación que existe entre ellos y la importancia que cobran en el aula de inglés de la ESO. Realizando la revisión bibliográfica pertinente, se puede desarrollar una propuesta de intervención y mejora sobre los temas tratados en el marco teórico.

1.2. Objetivos

En este apartado, se detallan los objetivos tanto generales como específicos de la investigación que se lleva a cabo.

1.2.1. Objetivo General

El objetivo general del trabajo es realizar un estudio sobre la relación que existe entre el multilingüismo y la diversidad cultural en el aula de inglés de la Educación Secundaria Obligatoria.

1.2.2. Objetivos específicos

Los objetivos específicos de este estudio son los siguientes:

- Definir el concepto de multilingüismo.
- Definir el concepto de diversidad cultural.
- Realizar una aproximación diacrónica al multilingüismo y la diversidad cultural en el ámbito educativo.

- Relacionar ambos conceptos.
- Analizar la relación que existe entre ambos conceptos en el ámbito educativo.
- Analizar la relación que existe entre ambos conceptos en el aula de inglés de la Educación Secundaria Obligatoria.
- Realizar propuestas, derivadas de los resultados del marco teórico.
- Analizar, de forma crítica, los aspectos investigados y las posibles implicaciones de la propuesta.

1.3. Descripción de las partes

En este epígrafe se detallan las partes de las que está compuesto este trabajo:

- Primeramente, en la introducción, se plantea la cuestión que se quiere analizar, contextualizándola y justificando su elección. Se detallan, de igual modo, tanto el objetivo general del estudio, así como los objetivos específicos que permiten comprender el porqué de la investigación. Quedan descritas también las distintas partes de las que está formado el trabajo.
- A continuación, se puede ver el cuerpo del trabajo de investigación. Como ya se menciona anteriormente, el trabajo que se presenta es una propuesta de diseño de intervención: dicho estudio consta de tres bloques fundamentales y claramente diferenciados en tres apartados.
 - El primer bloque, el marco teórico, contiene la revisión bibliográfica de distintas fuentes y autores sobre los conceptos que se pretenden analizar.
 - En la propuesta, se plantea una actividad de mejora teniendo en cuenta los datos recogidos en el marco teórico.
 - Una vez desarrollados los apartados anteriores, se presenta la discusión, en la que se hace un análisis crítico de los dos apartados anteriores.
- Terminando el trabajo, se presentan las conclusiones que se derivan del mismo, así como el apartado de limitaciones y prospectiva, seguidos del epígrafe de referencias bibliográficas.

2. Marco teórico

En este epígrafe se contextualizan los temas sujetos a estudio para poder analizarlos en los apartados siguientes.

2.1. Conceptos clave

En este apartado, se describen y analizan los conceptos clave del estudio, así como la relación existente entre ellos.

2.1.1 Multilingüismo

Muchas y variadas son las opiniones al respecto del multilingüismo y de sus efectos en los alumnos. Para empezar se debe clarificar el origen del término.

El Diccionario de la lengua española define el *multilingüismo* como “la coexistencia de varias lenguas en un país o territorio” (multilingüismo, 2001: s.p.). El hecho de que dos o más lenguas coexistan no significa que entre ellas haya interacción alguna ya que se define la *coexistencia* como la “existencia de una persona o una cosa a la vez que otra u otras” (coexistencia, 2001: s.p.). Por eso, se debe tener en cuenta dicha definición a la hora de hablar de relaciones lingüísticas.

Hoy en día, la Unión Europea considera el multilingüismo como: “Algo particularmente importante en un mundo cada vez más global, especialmente en Europa, un mosaico de culturas y lenguas cada vez más unida por vínculos políticos y económicos”(Solé Mena, 2010: 22). Se entiende que el multilingüismo se asocia a la globalización, un concepto un poco ambiguo según se describa:

Una definición nominal nos lleva a decir que es descripción de la sociedad en la que actualmente vivimos. En segundo lugar, su significado más relevante, desde el punto de vista de la educación permanente, está referido a un mundo de interconexión financiera, económica, social, política, cultural, científica, y pedagógica. (López-Barajas, 2006: 451)

El mundo actual es cambiante, las relaciones entre países son cada vez más imprescindibles, tanto para el desarrollo de los mismos como para el desarrollo humano, según se analiza en las descripciones anteriores. La lengua, es el vehículo que hace que dichas relaciones se lleven a cabo.

Como informa Joaquín Garrido (2010: 65), la globalización afecta a la transmisión de textos y a los nuevos modos de comunicación, ya que la intensificación de las relaciones sociales internacionales se lleva a cabo mayoritariamente en inglés. Es decir, la variedad de lenguajes queda eclipsada por el uso del inglés como lengua global por excelencia, al mismo tiempo que la apertura a nuevas relaciones entre países favorece el aprendizaje de nuevas lenguas.

Hoy en día, el marco de aprendizaje de lenguas se desarrolla de forma completa para que pueda darse una situación de aprendizaje multilingüe:

Es parla de la llengua d'una manera global que inclou tots els sistemes (audiovisuals, corporals, musicals...) de comunicació, o llenguatges, que van organitzant els diferents missatges. També, a més, es fa referència als diferents usos, registres i varietats d'una llengua.(Junyent (coord.), 2010: 21)¹

Así, estos autores subrayan que el desarrollo de una lengua se realiza de forma progresiva en todos los ámbitos de la vida de los alumnos.

Hasta hace relativamente poco se habían relegado a un segundo plano muchas de las lenguas no dominantes, las mismas que ahora se consideran fuente de riqueza cultural y parte importante que debe mantenerse para el fomento de la comunicación y las relaciones internacionales. La movilidad, la inmigración y las nuevas formas de economía propician nuevas formas de relación entre distintos grupos de personas, inevitablemente, entre distintas lenguas. Dada esta situación, se considera imprescindible promover el multilingüismo para preparar a los alumnos para el mundo en el que viven (Goitia y Sugranyes, 2012: s.p.).

Las nuevas formas de aprendizaje de lenguas que se encuentran esposadas a la necesidad que deriva de la globalización pueden, en algunos casos, presentar distintas problemáticas: “En la educación bilingüe, se podría identificar la presión social con la ejercida por la familia y los contextos sociolingüísticos y escolares, al propiciar la utilización de una determinada lengua” (Huguet y Madariaga, 2005 citado por Madariaga, Huguet y Lapresta, 2013: 307).

¹Traducción de la autora:

Se habla de la lengua de una manera global que incluye todos los sistemas (audiovisuales, corporales, musicales...) de comunicación, o lenguajes, que van organizando los distintos mensajes. También, además, hace referencia a los diferentes usos, registros y variedades de una lengua. (Junyent (coord.), 2010:21)

2.1.2 Diversidad Cultural: multiculturalidad e interculturalidad

La diversidad cultural se percibe de distinta forma dependiendo del origen y contexto social de los individuos que conviven con esta diversidad. Primeramente, se debe hacer hincapié en el significado del término a analizar.

El concepto de diversidad cultural es un término compuesto. Según el Diccionario de la lengua española se define, por un lado, la *diversidad* como “la abundancia, gran cantidad de cosas distintas” (diversidad, 2001: s.p.), por otro lado, el término *cultural* como “aquello perteneciente o relativo a la cultura” (cultural, 2001: s.p.). Contemplando el origen de los términos, se entiende que la diversidad cultural hará referencia a la variedad existente de lo referente a la cultura, ya sea en el ámbito de costumbres, lengua, conocimientos, etc. de un grupo social.

Según la definición anterior, se debe buscar el origen del nacimiento de los términos. Los estudiosos dicen: “Los movimientos migratorios que en los últimos años del siglo XX y primeros del XXI se están produciendo de unos países a otros han originado una nueva realidad sociológica a la que hay que dar respuesta” (Quicios, 2006: 416). Dando respuesta a las necesidades que se plantean, según la autora de la cita, surgen distintos vocablos tales como *multiculturalidad*, *interculturalidad*, *pluralidad cultural*, etc. cuyo punto en común es la diversidad cultural de los países de acogida.

Se desprende del concepto de diversidad cultural la complejidad social que acompaña al término, ya que, en muchos casos, abordar la situación en un entorno real hace que intervengan, de forma conflictiva, conceptos tales como: *estereotipos*, *prejuicios*, *tópicos* o *etnocentrismos* que pueden provocar problemas de convivencia entre las nuevas generaciones de inmigrantes educados, ya, en un entorno multicultural (Quicios, 2006: 422).

Llegando a este punto de análisis, la pregunta a realizar sería la siguiente: ¿Cómo dos culturas diferentes pueden convivir en un espacio y tiempo comunes de forma beneficiosa para ambas? El contexto de multiculturalidad queda definido por Aguados de la siguiente forma:

El multiculturalismo se plantea como una dimensión referida al grado de respeto y valoración de la diversidad cultural, cuyos extremos serían el monoculturalismo

e interculturalismo, a lo largo de la cual se situarían las diferentes propuestas y paradigmas con los que se ha dado respuesta a la diversidad cultural en la educación. (1996: 28)

Tomando esta definición como referencia, se debe considerar un nuevo término que en este caso es la *interculturalidad*. Según la autora de la cita, quedaría integrado dentro del marco de diversidad cultural, siendo el *monoculturalismo* la forma de anular una cultura nueva y el *interculturalismo* la máxima expresión de tolerancia e interacción entre dos culturas que comparten espacio y tiempo (Aguados, 1996: 28).

Siguiendo la misma línea de análisis, no todos los autores convergen en una misma definición de los conceptos que se tratan en este trabajo. Así pues, la multiculturalidad es entendida en algunos casos como un foco de problemas. El conflicto puede surgir por el hecho de tener que combinar dos ámbitos de la vida: el familiar y el público. Los individuos que sufren este problema son los hijos de inmigrantes que ya se han educado en un entorno multicultural. Este hecho provoca que no pueda producirse una interacción entre ambos aspectos de la vida de un individuo, obligándole a no seguir una pauta de conducta válida en ambas culturas (Quicios, 2006: 423).

La propuesta para intentar minimizar el problema, mencionado anteriormente, sería el desarrollo de una sociedad intercultural en la que ambas culturas puedan acercarse e interactúen para compartir características comunes y otras que las diferencien. Con este intercambio, ambas culturas se enriquecerían de los valores ajenos. En este caso, se debe prestar mucha atención a los conflictos que puedan derivarse de esta interacción, ya que resulta complicado mantener cada uno de los rasgos de las culturas que se relacionan (Quicios, 2006: 423).

Algunos autores sostienen que se debe intentar “La comunicación entre las personas de diferentes culturas es posible porque ni las culturas son tan fijas que no evolucionen, ni los miembros que pertenecen a ellas son incapaces de reinventarlas y recrearlas en función de dar respuestas satisfactorias para resolver sus propias vidas” (Sáez, 2004: 869). Se dejan de lado las diferencias para construir la sociedad que se quiere, según las necesidades específicas del momento en que se vive.

El punto de encuentro en la diversidad cultural, cómo un concepto beneficioso a nivel cultural, social, y económico, en términos de globalización, es la

interculturalización. La interculturalidad se caracteriza, como bien se nombra en las citas anteriores, por el intercambio y la interacción en la educación de culturas:

Educar es transformar, modificar, desarrollar. Educar interculturalmente es desarrollar la construcción de una realidad común de convivencia, donde nadie se sienta en posesión de la verdad, en depositario o receptáculo único y universal de la verdad. La educación ha de servir para modificar actitudes con respecto a la diversidad cultural y para revisar y transformar nuestros componentes culturales. La educación intercultural parte del hecho sociológico de la existencia de diferentes grupos culturales, uno mayoritario y otros en minoría. (Sáez, 2004: 870)

De este modo se propicia la relación de culturas mayoritarias y minoritarias, para poder situarlas en un mismo escalón social, sin que se pueda menospreciar a ninguna de las dos.

2.2 Aproximación diacrónica al multilingüismo y la diversidad cultural en el ámbito educativo

Se pretende, en este apartado, realizar una breve revisión de los cambios que ha sufrido el multilingüismo y la diversidad cultural a lo largo de las últimas décadas, así como sus consecuencias en la educación.

2.2.1 El multilingüismo en las aulas

A lo largo de la historia, muchos especialistas en el ámbito lingüístico realizaron propuestas de mejora para el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas. En cada etapa de la historia, y debido a las necesidades que se desprendían del momento, se configuraba un método concreto de enseñanza de la lengua extranjera (LE) que se requería (Richards, J. y Rodgers, T., 1998: s.p.).

El latín clásico fue la primera LE en estudiarse, dando valor al estudio de la gramática y la comprensión lectora por encima de la destreza oral. Tal como plasman en su estudio Richards y Rogers (1998), desde 1840 hasta 1940, la traducción, la corrección, la lectura y escritura constituían el valor principal del aprendizaje de la lengua.

A mediados del siglo XIX, se contempló la necesidad de un cambio en el método en el que se enseñaban y aprendían las lenguas. Ya no era suficiente el comprender la LE sino que, el hecho de hablarla constituía una necesidad cada vez mayor. Surgen,

entonces, diversos especialistas que querrán dar un nuevo enfoque a la situación lingüística del momento. Marcel (1973-1896), Pendergast (1806-1886) y Gouin (1831-1896) empiezan a entender la importancia de la competencia oral en el estudio de una lengua. A partir de los estudios de los autores previamente nombrados, se producirá un movimiento de reforma (Richards, J. y Rodgers, T., 1998: 17).

A partir de 1880, se empieza a considerar la lingüística y la fonética como parte fundamental para el aprendizaje de las lenguas, rechazando la traducción como método de enseñanza. Más adelante, se desarrollará el denominado método directo en el que la lengua vehicular del aula es la LE (Richards, J. y Rodgers, T., 1998: 20).

De la misma manera que varían los métodos de aprendizaje de la LE, también la LE cambia según las demandas del momento histórico tal y como se hace referencia al inicio de este epígrafe. Se puede hacer un breve, pero muy claro recorrido en la evolución de la importancia de las lenguas a través de la historia con la siguiente afirmación:

Mientras que hoy el inglés es la lengua extranjera más ampliamente estudiada en el mundo, hace quinientos años el latín era la lengua dominante en la educación, el comercio, la religión y el gobierno en el mundo occidental. En el siglo XVI, sin embargo, el francés, el italiano y el inglés ganaron importancia como consecuencia de los cambios políticos en Europa, y el latín fue gradualmente desplazado como lengua de comunicación oral y escrita. (Richards, J. y Rodgers, T., 1998: 13)

Hoy en día, el interés en el aprendizaje de lenguas no ha hecho más que verse incrementado por la necesidad humana de comunicarse en un contexto global. Se concluye diciendo que el aprendizaje de lenguas, a lo largo de la historia, ha sido una prioridad. Analizando las cifras de las que se dispone:

Se estima que alrededor del sesenta por ciento de la población mundial actual es multilingüe. Desde una perspectiva contemporánea e histórica, el bilingüismo o el multilingüismo es más la norma que la excepción. Por tanto, parece justo decir que a través de la historia el aprendizaje de una lengua extranjera siempre ha sido una preocupación importante. (Richards, J. y Rodgers, T., 1998: 13)

2.2.2 La diversidad cultural en las aulas

La diversidad cultural se ha tratado de forma distinta dependiendo del contexto histórico en el que se encontraba.

Tradicionalmente, la diversidad cultural fue abordada por la antropología, donde también fue un concepto ambiguo, entre el relativismo y la subalternización de los diversos (Neulfeld, 2006). En aquella época histórica y en el contexto de la antropología, se refirió y aún se refiere a tipos de formaciones sociales radicalmente distintas (etnias, tribus indígenas). (Neulfeld, 2006 citado por Vargas, 2008: 8)

Muchas son las causas de la denominada diversidad cultural, pero siempre implica una relación de dominio y sumisión. Esta relación de desigualdad ha estado presente a lo largo de la historia, incluso hoy en día. Dicha relación se produce a raíz de las concepción que se tiene de las personas que se encuentran fuera de su entorno; los inmigrantes llevan consigo una carga cultural y de identidad que por derecho les pertenece y que no debiera ser juzgada (Neulfeld, 2006 citado por Vargas 2008:8).

Como se ha nombrado en apartados anteriores, la inmigración es la causa de la diversidad cultural que se encuentra en las aulas. En España, el flujo de inmigración ha cambiado considerablemente:

Hasta los años 60, en España existía una emigración “rica” procedente de lo que se ha denominado primer mundo, EE.UU., Japón, países del norte de Europa, etc. A partir de los sesenta empieza a llegar a nuestro país población de países menos desarrollados, de forma que aproximadamente un 30% de la población inmigrante pertenece al llamado tercer mundo. Esta proporción ha seguido aumentando de forma que al comienzo de los 90 representaban casi la mitad de la población inmigrante, proporción que se mantiene en la actualidad. (Méndez y Pardo de León, 2002: 199)

Son estos datos los que hacen que las administraciones educativas se planteen la necesidad de una adaptación a la situación actual de los estudiantes y las familias. En primer lugar, en los años 70 surgió la nomenclatura del alumno con necesidades educativas especiales, que pretendía que todos los alumnos adquirieran los mismos conocimientos, diferenciándose en el grado de adquisición y la ayuda recibida, teniendo en cuenta que todos los alumnos, en un momento dado de su vida académica, pueden tener algún tipo de necesidad específica distinta al resto de sus compañeros. En los 80, se crean los programas de educación compensatoria,

enfocados a cubrir las necesidades académicas de alumnos con síntomas de fracaso escolar, analfabetismo, etc. Es ya en los 90, con el crecimiento del número de inmigrantes escolarizados, cuando se reconoce la diversidad de culturas en España y el hecho de que los alumnos que provenían de una cultura distinta se integrasen en los programas de educación compensatoria (Méndez y Pardo de León, 2002: 200).

Muchos son los esfuerzos que se han llevado a cabo al largo de la historia para minimizar el daño que se puede producir por el choque de culturas. Teniendo en cuenta que en el contexto de inmigración una de las dos se va a ver, inevitablemente, en una posición inferior, se debe prestar atención al cómo se administran los nuevos servicios creados:

En sí misma, una apuesta por un esfuerzo de los servicios públicos y su adaptación a las necesidades de una sociedad más diversa y cambiante es muy positiva, en la medida que tiende a evitar la segmentación de los servicios y la creación de estructuras paralelas. El problema es que si este enfoque no se complementa con políticas orientadas a contrarrestar la tendencia social a la dualización residencial, laboral, educativa y de espacios de ocio, es decir, políticas proactivas de prevención y lucha contra la discriminación, de sensibilización, de promoción del encuentro y de la participación común, entonces el mero acceso normalizado a los servicios públicos de carácter general no es suficiente para producir también una asimilación normalizada de la inmigración por parte de la sociedad. Del mismo modo, debe existir una toma de conciencia y aceptación, por parte de la sociedad receptora, de que a medida en que van incorporándose números crecientes de inmigrantes, ella misma se transforma y se hace más diversa. (Pietsch, 2007 citado por Vargas 2008:13)

2.3. Relación entre multilingüismo y diversidad cultural en el ámbito educativo

Como consecuencia de los flujos migratorios nombrados anteriormente, la sociedad es cambiante en dos ámbitos. Según algunos autores, no sólo se producen cambios cuantitativos con respecto a la población, sino que en dónde se producen cambios más relevantes es en el ámbito cualitativo (García, 2009: 109).

La situación que se da en la sociedad, se traslada a las aulas fomentando la introducción de la diversidad cultural y lingüística en las mismas. Tal como explica García (2009:109), en el momento actual, los centros no disponen de tanta libertad de elección de su alumnado. La educación secundaria es obligatoria, por lo que todos

los menores de 16 años deben estar escolarizados. Este hecho complica, en cierto modo, la tarea del centro y los docentes, ya que son ellos los que deben gestionar la atención a la diversidad.

La diversidad en el contexto educativo se asimila de tres formas distintas. En un primer momento, se procede a la exclusión de todos aquellos alumnos que son distintos, apartándolos de los que se consideran normales según unos estándares determinados. Dichos estándares siguen el patrón de “la mayoría”. Para poder dar cabida a dichos alumnos se crean centros de educación especial.

Otra forma de percibir la diversidad de forma negativa es asociándola a algún tipo de discapacidad, dificultad o déficit, dando por sentado que la diferencia de un alumno tendrá connotaciones negativas. Dichos alumnos podrán integrarse en la escuela siguiendo un programa especializado.

Por último, la diversidad se entiende como un factor inherente en la realidad, entendiéndola como algo perteneciente al individuo. Cada uno de los individuos es diferente del otro aunque ambos compartan clase social, cultura, religión... Normalizando la situación se evita la segregación (García, 2009: 111).

Las diferencias surgen, según algunos autores, tanto del individuo con respecto a otros individuos, como del grupo con respecto al individuo:

Lo que parece evidente es que hay diferencias educativas importantes que surgen del propio individuo y le diferencian de otras personas, al mismo tiempo que otras diferencias que aparecen ligadas al grupo social al que pertenece el sujeto.(García, 2009: 114)

Por tanto, si se entiende la diversidad como un hecho normalizado, se llevarán a cabo las medidas necesarias para la completa integración y adaptación de todos los alumnos.

2.4. Multilingüismo y diversidad cultural en las aulas de Educación Secundaria Obligatoria

En este apartado del trabajo, se analiza la influencia que ejerce en los alumnos el hecho de que se encuentren en un entorno multilingüe y de diversidad cultural, en la etapa escolar de la ESO.

2.4.1. El Multilingüismo en La Educación Secundaria Obligatoria

La convergencia de distintas culturas y, en consecuencia, de distintas lenguas en una misma aula es una realidad patente; así resume Trujillo la definición de la escuela actual:

Esta es la escuela que tenemos: un número creciente de estudiantes de origen extranjero conviven en las aulas con el estudiante autóctono, atendidos básicamente según dos modalidades educativas, “integrada” o “separada”, pero con una escasa atención, en todos los casos, a la lengua de los estudiantes. (2010:65)

A lo largo de su estudio va desgranando la influencia de la lengua materna y la lengua que se adquiere al estar en un entorno que así lo requiere, valorando muchas de las posibles formas de enseñar la L2 y de cómo la L1 puede influir de forma beneficiosa en el aprendizaje de la L2: “En definitiva, es posible que haya una transferencia de la L1 a la L2 tanto en destrezas comunicativas como en destrezas académicas, lo cual parece una buena razón para prestar atención a la lengua de los estudiantes” (Trujillo, 2010: 66).

Por otro lado, y de forma general en el ámbito de la enseñanza de una L2, se entiende que la L1 interfiere de manera que aplica en la L2 hábitos de aprendizaje válidos para la L1. Dichos hábitos generan una influencia también negativa en algunos casos (Hurtado y Hurtado, 1992: 189).

Llegado este punto, se debe cuestionar la interrelación de las lenguas que convergen en las aulas de los centros educativos. Como se menciona anteriormente, se produce una jerarquización de las lenguas:

La diferente valoración que se hace de las lenguas y la cuestión de las actitudes que se desarrollan hacia su aprendizaje resulta central a la hora de abordar la nueva realidad, multilingüe y multiétnica, de nuestros centros de enseñanza.

Vivimos en sociedades que aún conservan huellas de las pasadas experiencias coloniales, experiencias que han contribuido a conformar un repertorio de lenguas dominantes, las cuales son valoradas como lenguas de cultura y como lenguas de instrucción: entre ellas, el inglés, el francés, el español y el portugués. (Martín, 2003: 21)

Como bien dice Martín (2003: 20), en las aulas será de gran importancia la valoración de las lenguas que convergen en ella. Dicha valoración influirá en el análisis y desarrollo de la lengua de cara a los alumnos.

Se debe matizar, también, la diferenciación que se hace en el aprendizaje de lenguas en las comunidades autónomas monolingües y bilingües españolas:

Incluso en las comunidades bilingües la situación es compleja, ya que la lengua propia de la comunidad, en proceso de expansión y reforzamiento, puede de hecho no ser siempre valorada por los alumnos de origen extranjero ni por sus progenitores al quedar alejada de los ámbitos donde viven (en las zonas industriales donde se concentran tasas altas de inmigración domina el castellano, ya que tanto en Cataluña como en el País Vasco la inmigración tradicional provenía de otras regiones de España como Andalucía y Extremadura), lo que priva a las lenguas patrimoniales de un interés práctico y tampoco les dota de un valor emocional, pues no pasa a formar parte de la nueva identidad. (Molina y Maruny, 2002 citado por Martín 2003)

Así pues, la complejidad de la situación del multilingüismo en las aulas no solo reside en la degradación de las lenguas que los inmigrantes traen a un país, sino que, en algunos casos, la problemática reside en el aprendizaje de las lenguas propias de una región.

2.4.2. La Diversidad Cultural en la Educación Secundaria Obligatoria

La diversidad cultural, como se menciona anteriormente, está estrechamente ligada a la globalización y por tanto ligada, del mismo modo, a la inmigración. Diversos son los estudios de la situación en las aulas de ESO con respecto al tema sujeto a estudio.

Se toma como ejemplo el estudio práctico de Agulló, Gutiérrez y Suárez (2009), en el que se utiliza un grupo de discusión para valorar los puntos de vista de la situación en las aulas de un centro concreto. Dicha situación se podría, en algunos casos,

extrapolar a muchos otros centros del territorio nacional, debido a las similitudes existentes ante la situación de la inmigración.

Del estudio mencionado, la primera y más básica conclusión que se desprende es la siguiente:

El significado del concepto de migración es distinto para inmigrantes y para autóctonos. Los estudiantes inmigrantes definen el concepto de migración como un proceso compuesto de dos fases: una primera etapa que se corresponde con la emigración y que definen como una fase dolorosa de separación de familiares y amigos, y una segunda etapa de inmigración que hace referencia a su proceso de establecimiento en una nueva sociedad, con todas las implicaciones que esto conlleva. Por su parte, los autóctonos se refieren al concepto de inmigración casi siempre desde el punto de vista del país o sociedad de acogida, esto es, haciendo referencia solamente a la inmigración y a las problemáticas o beneficios que conlleva para la sociedad de acogida. (Agulló, Gutiérrez y Suárez, 2009: 387)

Teniendo en cuenta la afirmación anterior, se debe contemplar la situación desde dos puntos de vista diferenciados. El colectivo de inmigrantes y el colectivo de acogida perciben el proceso de adaptación de dos formas distintas. Sin embargo, se afirma también que los *inmigrantes* y los *autóctonos* comparten opiniones en cuanto a los beneficios del proceso migratorio para aquellos que se ven obligados a abandonar su país de origen (Agulló, Gutiérrez y Suárez, 2009: 387).

Los alumnos *autóctonos* que participaron en el estudio que se toma como referencia, hacen una diferenciación entre dos términos que es ocasiones de utilizan indistintamente. Dichos términos son los siguientes: *inmigrante* y *extranjero* (Provansal, 1999, Sami Naïr, 2000, Troyano-Pérez, 2001; citados por Agulló, Gutiérrez y Suárez, 2009: 387).

Según el Diccionario de la lengua española, se define el vocablo *inmigrante* como “el que inmigra”(inmigrante, 2001: s.p.). Buscando clarificar un poco más el término, se busca *inmigrar* que es definido como “Dicho del natural de un país: Llegar a otro para establecerse en él, especialmente con idea de formar nuevas colonias o domiciliarse en las ya formadas” (inmigrar, 2001: s.p.); Por otro lado, es interesante definir el concepto de *extranjero* haciendo referencia a una persona “Que es o viene de país de otra soberanía. Natural de una nación con respecto a los naturales de cualquier otra” (extranjero, 2001: s.p.).

Teniendo en cuenta las anteriores definiciones, no parece que ninguna de las dos tenga connotaciones tanto negativas como positivas acerca de las condiciones socioeconómicas de los individuos. En cambio, en el estudio de Agulló, Gutiérrez y Suárez (2009):

Los estudiantes autóctonos trazan una línea divisoria que separa radicalmente a los inmigrantes económicos que buscan trabajo, solicitan refugio o pretenden mejorar su calidad de vida, de los inmigrantes, sobre todo europeos y norteamericanos, que se encuentran en nuestro país por motivos no económicos: deportistas de élite, trabajadores cualificados y directivos de empresas multinacionales, personal del cuerpo diplomático, etc. (Agulló, Gutiérrez y Suárez, 2009: 387)

Los alumnos asocian el concepto de inmigrante a una persona que se desplaza de un lugar a otro por algún tipo de carencia, mientras que el concepto de extranjero se asocia a un cambio de residencia por motivos personales o profesionales sin que tenga ninguna connotación negativa y sin provocar rechazo alguno.

En el estudio mencionado anteriormente, se habla de los beneficios que tiene para las personas que inmigran la nueva situación que tienen. También se habla de los prejuicios de las personas que residen en el país de acogida.

Otros autores, en cambio, hablan de la riqueza que produce la diversidad cultural, tanto a nivel de un país como en las aulas. Dicha riqueza viene dada por la variedad de culturas y lenguas que intervienen en el proceso educativo. Trujillo, en su trabajo sobre el plurilingüismo y la diversidad de lenguas maternas de los estudiantes, informa de los efectos de la propia diversidad en los estudiantes ante la necesidad comunicativa en diferentes entornos ajenos a la lengua de origen de los individuos y escribe:

La fuerza de la diversidad promueve, al menos en Europa, la corriente del plurilingüismo que nos habla, aunque con diversas interpretaciones, de cómo el individuo es capaz de incorporar distintas lenguas a su bagaje comunicativo desde la parcialidad de sus necesidades y para su uso puntual en distintas situaciones comunicativas. Tanto a través del conocimiento del lenguaje como sistema de comunicación como a través de su competencia en diversas lenguas, el individuo puede descifrar e interpretar mensajes para la comunicación con interlocutores hablantes de distintas lenguas. (Trujillo, 2010: 62)

Con esta afirmación da a entender la importancia de la diversidad cultural para la evolución tanto intelectual del alumno como para el desarrollo social del mismo.

2.5. Multilingüismo, diversidad cultural e inglés

En este epígrafe, se presenta la interrelación de los términos sujetos a estudio. El multilingüismo, la diversidad cultural y el inglés como tres conceptos ligados. Se mostrará la visión de diversos autores sobre dichos vocablos.

Según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2010), con el proceso de globalización las culturas se ven afectadas en mayor o menor grado. En algunos campos, dichas culturas se enriquecen, mientras que en otros se degrada parte de la identidad propia:

En general, la mundialización de los intercambios internacionales está conduciendo a la integración de diversos intercambios multiculturales en casi todos los contextos nacionales, lo cual corre a la par con la tendencia hacia filiaciones culturales múltiples y una complejidad creciente de las identidades culturales, y fomenta tal tendencia. Sin embargo, esto no significa pasar por alto las consecuencias negativas de los factores que impulsan la mundialización en las diferentes prácticas culturales.(UNESCO, 2010: 8)

En este informe, se explica que, como consecuencia de esta mundialización, los contactos interculturales y lingüísticos son cada vez más frecuentes.

Queda patente, la dinamización de las culturas. Muchas veces, el error que se comete es concebir a la cultura como un bien estático que pertenece sólo a un grupo concreto de personas, acorde con el lugar de nacimiento o creencias. En ese momento surgen las tensiones interculturales arraigadas en hechos históricos pasados (UNESCO, 2010: 9).

La diversidad cultural se hace patente en varios ámbitos del ser humano, en este trabajo se habla de uno que además de ser un signo de identidad es además un vehículo al entendimiento: las lenguas.

Las lenguas son los vectores de nuestras experiencias, nuestros contextos intelectuales y culturales, nuestros modos de relacionarnos con los grupos humanos, nuestros sistemas de valores, nuestros códigos sociales y nuestros sentimientos de pertenencia, tanto en el plano colectivo como en el individual. Desde el punto de vista de la diversidad cultural, la diversidad lingüística refleja la adaptación creativa de los grupos humanos a los cambios en su entorno físico y

social. En este sentido, las lenguas no son solamente un medio de comunicación, sino que representan la estructura misma de las expresiones culturales y son portadoras de identidad, valores y concepciones del mundo. (Unesco, 2010: 14)

En el mundo de la globalización, se destaca el papel de las lenguas vehiculares como por ejemplo el inglés en la evolución de las lenguas del mundo. En el estudio de la UNESCO (2010: 14), mencionado anteriormente, se estima que cada dos semanas desaparece una lengua, mientras que la lengua inglesa va evolucionando y se van desarrollando nuevas formas de la misma.

Se debe mencionar que la desaparición de algunas lenguas minoritarias de las que habla el informe de la UNESCO no está vinculada al crecimiento de hablantes del inglés, sino que desaparecen en favor de dialectos similares o cercanos a la lengua perdida, mientras que el inglés se utiliza en un contexto más formal de comunicación.

Del mismo modo, resultan interesantes los datos que facilita la UNESCO acerca de las traducciones literarias. Dice en el estudio que un 55% de las traducciones que se realizan son del inglés a diversas lenguas frente a un 6,5% de traducciones de otras lenguas al inglés. En cambio, en los textos técnicos el inglés es la lengua que predomina.

La UNESCO determina que: “la promoción del plurilingüismo, que comprende la educación en la lengua materna, también constituye un medio para salvaguardar las lenguas indígenas y las lenguas en peligro de desaparición” (UNESCO, 2010: 16). Se debe, pues, promover el plurilingüismo sin perder de vista la globalización, ya que se considera el punto de unión entre culturas y lenguas.

Otros autores, antes de empezar su análisis de cómo el plurilingüismo es un hecho cada vez más frecuente en la sociedad actual, hacen una diferenciación entre el concepto de *multilingüismo* y *plurilingüismo*: “Se considera multilingüismo al conocimiento de varias lenguas o la coexistencia de distintas lenguas en una sociedad determinada, es decir, la convivencia de numerosas variedades lingüísticas en un área geográfica determinada” (Moreno, 2010: 120). Por otro lado, la misma autora, define el plurilingüismo como:

El plurilingüismo se define como las variedades lingüísticas que utiliza un mismo locutor incluyendo la materna como primera y las posteriormente adquiridas. El

Plurilingüismo tiene que contemplarse en el contexto del pluriculturalismo. La lengua no es sólo un aspecto importante de la cultura, sino también un medio de acceso a las manifestaciones culturales. (Moreno, 2010: 120)

Teniendo en cuenta ambas definiciones, se utiliza el término *multilingüismo* para rasgos generales en una sociedad, mientras que el concepto de *plurilingüismo* será aplicado a las competencias lingüísticas de una persona. Ambos conceptos surgen de la diversidad cultural en la sociedad actual. El ser humano se ve abocado al plurilingüismo, a raíz del multilingüismo que a su vez nace de la diversidad cultural.

Como dice Moreno (2010: 125), las lenguas extranjeras forman parte imprescindible en los currículos escolares debido a la evolución de la sociedad actual.

3. Propuesta de mejora

En este epígrafe se desarrolla la propuesta de mejora, teniendo en cuenta las informaciones detalladas en el marco teórico de este estudio.

3.1. Análisis de la situación educativa

En el marco teórico de este estudio, se presenta una situación compleja en las aulas, debido a la concepción que se tiene en algunos casos de la diversidad cultural derivada de la globalización y sus efectos en las sociedades de acogida.

Bien es cierto que las diferencias entre culturas son, a menudo, difíciles de conciliar, produciendo un choque entre las mismas. Se ha visto también que, habitualmente, esta situación de desentendimiento tiene un impacto negativo tanto en las personas inmigrantes como en las personas originarias de un espacio geográfico concreto (Quicios, 2006). Se ha de tener en cuenta que son las personas las portadoras de dicha cultura y que la más perjudicada va a ser aquella que se encuentra fuera de su zona de origen.

Esta situación, propicia que se desarrollen patrones de conducta negativos frente a la llegada de nuevas culturas al ámbito de la vida cotidiana. Este impacto en la sociedad se refleja también en las aulas de ESO de los centros escolares. Anteriormente, se ha mencionado, que los alumnos dividen a los recién llegados entre inmigrantes o extranjeros, teniendo en cuenta las condiciones negativas o positivas, respectivamente, en las que dichas personas tuvieron que abandonar su país de acogida. Se desarrollan, pues, una serie de prejuicios que condicionan las relaciones entre alumnos (Agulló, Gutiérrez y Suárez, 2009).

Por otro lado, la diversidad cultural aporta una riqueza extraordinaria al contexto educativo, acercando culturas a los alumnos *autóctonos*, con un nivel de convivencia que no sería posible llegar a tener de otra forma (Trujillo, 2010). Mediante la normalización del contacto diario con las culturas ajenas y el interés por familiarizarse con ellas, se consigue eliminar las barreras a nivel social y personal.

La sociedad actual se encuentra en un punto a medio camino entre la exclusión y la integración social. Los alumnos de las aulas de ESO, comparten aficiones y gustos, aunque la cultura de origen de cada uno de ellos sea diferente; los alumnos llegados de otros países crecen adaptándose a la cultura propia del lugar creando una cultura híbrida, que no es igual a la del país de origen ni a la del país de acogida. Por otro

lado, los alumnos *autóctonos* crecen en un ambiente multicultural, por lo que, cada vez más, la tendencia será la de normalizar la diversidad cultural.

En este trabajo se va a realizar una propuesta de mejora con la que se pretende minimizar este impacto negativo a través del conocimiento de las culturas que rodean a los alumnos y aprovechar la riqueza cultural de la que habla Trujillo (2010).

3.2. Objetivos

Los objetivos de la propuesta de mejora en el aula de inglés de la ESO que se presenta en este trabajo son los siguientes:

- Introducir los conceptos de diversidad cultural, multilingüismo y globalización.
- Presentar el concepto de diversidad cultural como una condición inherente en la sociedad actual y por tanto como una situación normalizada en el aula.
- Trabajar aspectos culturales teniendo en cuenta el proceso en concreto de enseñanza-aprendizaje a través de un proyecto interdisciplinar.
- Minimizar el impacto de la diversidad cultural en el aula.

Con estos objetivos se pretende que los alumnos logren:

- Conocer las distintas culturas presentes en su entorno.
- Tener un acercamiento con los diferentes aspectos de las culturas que les rodean tales como: la lengua, la cultura y el folclore así como las tradiciones y creencias religiosas.
- Apreciar la diversidad como un factor natural y positivo en la sociedad.

3.3. Metodología

En este apartado se desarrolla la propuesta de mejora desde un punto de vista práctico, detallando las actividades que se realizarán en el aula, así como los recursos necesarios y los métodos de evaluación de las mismas.

3.3.1. Propuesta

La propuesta de mejora se plantea para su aplicación en la ESO, como se menciona anteriormente. Las actividades propuestas para un ciclo y otro tendrán una base de desarrollo similar entre ellas, al formar parte de un mismo proyecto.

Las actividades que se detallan a continuación irán enfocadas a permitir a los alumnos familiarizarse con las culturas que les rodean. Se debe diferenciar entre las características de desarrollo de las actividades comunes en todos los cursos y las características particulares:

- Características comunes:
 - Las actividades se desarrollan a través de un proyecto interdisciplinar.
 - A lo largo del curso escolar se plantearán actividades para el acercamiento a tres culturas distintas.
 - Cada trimestre se trabajarán en el aula las características propias de una de las culturas propuestas.
 - Las actividades se desarrollarán en el ámbito de la música, el arte, religión, costumbres, características de la población, lengua o lenguas propias de la cultura en cuestión, traducción de términos culinarios y cocina, entre otras posibilidades.
 - Las actividades se desarrollarán, respectivamente y acorde con las competencias de cada actividad y asignatura, en las aulas de música, educación plástica y visual, historia y cultura de las religiones/educación para la ciudadanía y los derechos humanos, ciencias sociales, geografía e historia, lengua castellana y literatura y en la de lengua inglesa.
 - Los utensilios de cocina que se necesiten serán de plástico y específicos para el uso de personas no adultas.
- Características particulares de 1º, 2º y 3º de la ESO:
 - Las actividades que no requieren un cambio de aula se plantean para tener una duración de 45 minutos.
 - Las actividades que requieren un cambio de aula se plantean para tener una duración de 40 minutos.

- Las actividades de cocina requerirán una menor implicación del alumno en el manejo de utensilios cortantes.
 - Las recetas a preparar serán de una complejidad baja, los alimentos ya estarán previamente cocinados.
- Características particulares de 4º de la ESO:
- Las actividades que no requieren un cambio de aula se plantean para tener una duración de 55 minutos.
 - Las actividades que requieren un cambio de aula se plantean para tener una duración de 50 minutos.
 - Las recetas a preparar serán de una complejidad media, algunos de los alimentos se presentarán en crudo para que los alumnos puedan tener una mayor implicación en el proceso.
 - Los utensilios de cocina serán de plástico.

Las actividades de traducción de términos culinarios y cocina se proponen para ser desarrolladas en el aula de inglés de la ESO en ambos ciclos. La estructura de desarrollo de las actividades será la misma a lo largo de los tres trimestres con las tres culturas escogidas.

El curso escolar quedará dividido en tres trimestres, por lo que cada trimestre se trabajará en base a una cultura elegida en consenso por los profesores que vayan a desarrollarla. Se tendrá en cuenta para su elección la presencia de dicha cultura en el entorno de los alumnos, así como el factor de desconocimiento o rechazo de la misma. También se deberá considerar la viabilidad del desarrollo de las actividades en función de las características de cada cultura.

Cada trimestre queda dividido, a su vez, en tres bloques que corresponden temporalmente a los meses que integran cada trimestre. En cada uno de los bloques se trabajará un plato distinto de la gastronomía de la cultura estudiada. Cada bloque consta de cuatro sesiones en las que se desarrollarán 4 actividades distintas relacionadas con una misma receta.

El organigrama quedaría de la siguiente forma:

CURSO ESCOLAR								
1er TRIMESTRE			2º TRIMESTRE			3er TRIMESTRE		
BLOQUE	BLOQUE	BLOQUE	BLOQUE	BLOQUE	BLOQUE	BLOQUE	BLOQUE	BLOQUE
1	2	3	1	2	3	1	2	3
Cada bloque a su vez se divide en 4 sesiones								

Figura 1. Organigrama de las actividades (elaboración propia).

Éste organigrama queda sujeto a los cambios de temporización pertinentes, derivados de las necesidades del calendario escolar.

3.3.2. Destinatarios

La propuesta está pensada para ser desarrollada en los cursos la ESO mediante un proyecto interdisciplinar. Los alumnos trabajarán diferentes aspectos de una cultura en distintas asignaturas. La dificultad de las actividades se desarrollará en función del nivel del ciclo.

3.3.3. Planificación de las acciones

En la siguiente tabla se presenta el cronograma de trabajo correspondiente a las actividades propuestas:

1º, 2º y 3º de ESO y 4º de ESO

<p>1er / 2º / 3er TRIMESTRE (estructura común en los tres trimestres, actividades a especificar adaptándose al centro y grupo educativo en el que se desarrollen)</p>
<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Acercar a los alumnos a los términos referentes a la cultura gastronómica de la sociedad que se estudia. - Trabajar el recurso de traducción mediante los términos culinarios típicos de la cultura que se estudia. - Buscar recetas de la cultura estudiada. - Preparar la receta escogida.

Relacionado con:

Las competencias básicas(Real Decreto 1105/2014, 26 de diciembre):

- *Comunicación lingüística* (ser capaces de traducir los términos culinarios de la cultura estudiada y explicar aquellos conceptos que no tengan traducción en la lengua inglesa).
- *Conciencia y expresiones culturales* (comparar las culturas a través de su gastronomía)
- *Competencia digital* (realizar una búsqueda detallada de distintas recetas)
- *Competencia social y cívica* (cooperar con los compañeros en la elaboración de la receta).

BLOQUE 1 (plato frío)/ 2 (plato caliente) / 3 (dulce) (2 sesiones de 40 minutos y 2 sesiones de 45 minutos cada bloque)

Descripción de la actividad

Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3	Sesión 4
Introducción a la gastronomía de la cultura estudiada. (aula estándar)	Búsqueda de recetas online (aula de informática)	Traducción de términos específicos (aula estándar)	Desarrollo práctico de la receta (cocina del centro)

Temporización 1º, 2º y 3º de ESO

45 minutos	40 minutos	45 minutos	40 minutos
------------	------------	------------	------------

Temporización 4º de ESO

55 minutos	50 minutos	55 minutos	50 minutos
------------	------------	------------	------------

Recursos			
<ul style="list-style-type: none"> - Alumnos / Profesor - Dossier sobre la cultura desarrollado por el profesor. - Aula con ordenador /proyector y pantalla. - Bolígrafos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Alumnos/ Profesor - Aula de informática con un ordenador por alumno. - Dossier del alumno sobre la cultura. 	<ul style="list-style-type: none"> - Alumnos/ Profesor - Aula con ordenador, proyector y pantalla. - Dossier del alumno. - Bolígrafos. - Diccionario. 	<ul style="list-style-type: none"> - Alumnos/ Profesor. - Personal de cocina del centro. - Cocina del centro. - Alimentos de una lista detallada para la receta elegida. - Utensilios de cocina adecuados a la edad de los alumnos. - Una hoja con la receta impresa. - Delantal.

Figura 2. Planificación de las acciones (elaboración propia).

Como se puede apreciar, la temporización para los cursos de 1º, 2º y 3º de la ESO es la misma, mientras que para 4º de la ESO cambia. Eso se debe a la agilidad en la preparación de los alumnos para realizar la actividad.

3.3.4. Recursos, humanos, materiales y económicos

En este apartado se presentan los recursos necesarios para llevar a cabo las actividades de la propuesta de mejora:

- Recursos humanos: para el desarrollo de las actividades propuestas se necesita la presencia del profesor y de los alumnos. Para las actividades que requieran salir fuera del centro se requerirá, además, la presencia del tutor de dicho curso. Para las actividades a desarrollar en la cocina del centro, además, se requerirá la presencia de un miembro del equipo de cocina del centro para supervisar y apoyar la actividad. Las actividades que requieran desplazamiento en autobús también requerirán el transporte y el personal

cualificado para su manejo así como un monitor o guía encargado de los aspectos técnicos de la visita.

- Recursos materiales: las actividades a desarrollar requerirán la presencia en el aula de un cañón de proyección y pantalla, un ordenador con conexión a internet, el dossier de los alumnos, además, en el aula de inglés se necesitará el diccionario Español- Inglés/Inglés- Español. Para las actividades a desarrollar fuera del centro, los alumnos necesitarán llevar el dossier y un bolígrafo o lápiz. Para las actividades a desarrollar en la cocina y el comedor del centro, a los alumnos se les proporcionará un delantal, se requerirá el uso de la cocina y los utensilios adaptados a los alumnos. Los alimentos necesarios estarán disponibles en la cocina. Se informará al personal pertinente con una semana de antelación de lo necesario mediante una lista con las cantidades a utilizar.
- Recursos económicos: en los casos en las que la actividad requiera un desplazamiento, se valorará la viabilidad de acceder andando. En caso de tener que utilizar un medio de transporte escolar, el precio será de 3 euros por alumno que cubrirá el alquiler de un autocar. Para las actividades culinarias que se realizarán en el centro, el precio a pagar por alumno será de 2 euros que cubrirán los gastos de material que proporcionará el mismo centro escolar. Los gastos de entradas de las visitas, en caso de que los hubiera, correrán a cargo del AMPA del centro que, en cualquier caso, no sobrepasarán nunca los 3 euros por alumno.

3.3.5. Formas de evaluación

En este epígrafe, se presentan las rúbricas de evaluación que servirán tanto para medir la validez de las actividades y su planificación (evaluación de la acción formativa) como la eficacia de las mismas acorde con los resultados de los alumnos.

3.3.5.1. Del proceso

A continuación, se presenta la rúbrica de evaluación para medir la eficacia y adecuación al contexto de enseñanza-aprendizaje de las actividades de mejora que se proponen.

PUNTOS A EVALUAR	SI (Cumple las funciones para las que se planteó)	NO (Replantear toda la actividad. Indicar en la casilla de mejora)	SUJETO A MEJORA (Indicar en la casilla de mejora)	RELACIÓN DEL ÁMBITO DE MEJORA CON:
¿Se adecua la actividad al nivel escolar al que va dirigida?				
¿Se adecua la temporización de la actividad al tiempo real disponible?				
¿Es una actividad que despierta el interés en los alumnos?				
¿La actividad fomenta la participación de los alumnos?				
¿Permite la actividad que todos los alumnos se involucren en el proyecto?				
¿El desarrollo de la actividad ha presentado algún contratiempo derivado de la misma actividad?				
¿El desarrollo de la actividad ha presentado algún contratiempo derivado de la				

problemática con algún alumno?				
¿Se adapta la actividad a los alumnos con algún tipo de necesidad especial (en el caso de que los haya)?				
¿Se han conseguido los objetivos a nivel de los conocimientos teóricos que integran la propuesta?				
¿Se han conseguido los objetivos a nivel de relación social para los que fue diseñada la propuesta?				

Figura 3. Rúbrica de evaluación del proceso (elaboración propia).

Una vez realizada dicha evaluación, se valorarían las medidas a tomar para la reformulación o el cambio de aquellas actividades que no se hayan adaptado a las necesidades de los alumnos y de la propuesta en sí.

3.3.5.2. De los resultados

A continuación, se presenta la rúbrica de evaluación con la que se medirá tanto la actitud de los alumnos, como el aprendizaje adquirido mediante la realización de las actividades de mejora.

La evaluación de los alumnos se va a llevar a cabo a través de la observación de la actitud de los mismos. Se valorará la capacidad de aprendizaje, la cooperación y la implicación en el proyecto. Se tendrá también en cuenta la presentación del dossier de los alumnos para la nota final del proyecto.

Se debe tener en cuenta la dinámica de cada sesión de la propuesta de mejora para poder realizar una evaluación válida de la evolución de los alumnos; para ello, se presenta una tabla de evaluación para cada una de las sesiones.

La siguiente tabla contiene los puntos de evaluación para las actividades a realizar en la sesión 1.

SESIÓN 1	¿Muestra interés y está atento a la explicación?	¿Hace preguntas relacionadas con la temática?	¿Responde a las preguntas que plantea el docente?	¿Realiza las actividades de introducción a la cultura que se plantean?	¿Muestra respeto por la cultura que se trata?	¿Muestra respeto ante los demás alumnos?
	(1 punto)	(2 puntos)	(2 puntos)	(2 puntos)	(2 puntos)	(1 punto)
ALUMNO						
ALUMNO						
ALUMNO						

Figura 4. Rúbrica de evaluación sesión 1 (elaboración propia).

La siguiente tabla contiene los puntos de evaluación para las actividades a realizar en la sesión 2.

SESIÓN 2	¿Domina las destrezas digitales?	¿Distingue la información relevante para la actividad?	¿Contrasta la información con los demás alumnos?	¿Muestra respeto por la cultura que se trata?	¿Conserva el material del aula?	¿Muestra respeto ante los demás alumnos?
	(2 puntos)	(2 puntos)	(2 puntos)	(2 puntos)	(1 punto)	(1 punto)
ALUMNO						
ALUMNO						
ALUMNO						

Figura 5. Rúbrica de evaluación sesión 2 (elaboración propia).

La siguiente tabla contiene los puntos de evaluación para las actividades a realizar en la sesión 3.

SESIÓN 3	¿Domina las destrezas de búsqueda de vocablos? (2 puntos)	¿Responde a las preguntas que plantea el docente? (2 puntos)	¿Se apoya si es necesario en distintas fuentes? (1 punto)	¿Realiza la traducción de forma coherente? (2 puntos)	¿Muestra respeto por la cultura que se trata? (2 puntos)	¿Muestra respeto ante los demás alumnos? (1 punto)
ALUMNO						
ALUMNO						
ALUMNO						

Figura 6. Rúbrica de evaluación sesión 3 (elaboración propia).

La siguiente tabla contiene los puntos de evaluación para las actividades a realizar en la sesión 4.

SESIÓN 4	¿Sigue la pauta marcada por el docente? (2 puntos)	¿Comparte el material con los demás alumnos? (1 punto)	¿Coopera en la actividad grupal? (2 puntos)	¿Respeto los turnos de acción? (2 puntos)	¿Muestra respeto por la cultura que se trata? (2 puntos)	¿Muestra respeto ante los demás alumnos? (1 punto)
ALUMNO						
ALUMNO						
ALUMNO						

Figura 7. Rúbrica de evaluación sesión 4 (elaboración propia).

Como se puede ver, cada bloque se divide en 4 sesiones; cada sesión cuenta un 20% de la nota final del bloque, junto con un 20% de la entrega del dossier que recoge las actividades realizadas en el aula. Con estos porcentajes, se cubre el 100% de la nota global de la propuesta llevada a cabo.

3.3.6. Resultados previstos

Con la propuesta de mejora se pretende que los alumnos sean capaces de ver la importancia del multilingüismo y la diversidad cultural ya no solo en el aula, sino en su entorno.

Para ello, las actividades que se proponen tienen como finalidad el hecho de que los alumnos aprecien las distintas culturas que les son ajenas y, en cierto modo, extrañas, mediante su presentación en un entorno cotidiano como es el centro escolar. Un entorno en el que habitualmente convergen distintas culturas en una convivencia diaria de tolerancia y aceptación, pero en muchos de los casos de no integración.

Los resultados que se esperan de la realización de las actividades propuestas son los siguientes:

- Que los alumnos comprendan la importancia del multilingüismo y la diversidad cultural en su entorno más cercano.
- Que los alumnos aprendan a respetar e integrar las culturas ajenas a la propia.
- Que los alumnos no vean a las distintas culturas como extrañas, pues en algún momento de la historia han compartido el espacio-tiempo.
- Crear un clima de tolerancia tanto en el aula como fuera de ella.

Los resultados variarán según el grupo de alumnos en el que se desarrolle la propuesta, pero, se espera que las preguntas realizadas en las rúbricas de evaluación de los subapartados anteriores obtengan respuestas positivas.

4. Discusión

En este epígrafe se ofrece una valoración crítica de la información detallada en los apartados anteriores: el marco teórico y la propuesta de mejora.

El multilingüismo, en su definición más objetiva y según el diccionario de la lengua española, queda definido como la coexistencia de lenguas, siendo dichas lenguas de orígenes distintos pero, por las razones que sean, compartiendo ubicación geográfica. Teniendo en cuenta esta definición, y con la posterior consulta de textos de diversos autores (Martín, 2003), el concepto de multilingüismo va adquiriendo matices acordes con el ámbito de estudio particular de cada autor y de su propia subjetividad. Sin embargo, todos los autores citados en la breve revisión bibliográfica realizada coinciden en que dicha variedad de lenguas coexistentes derivan directa o indirectamente de la globalización, término que no todos ellos utilizan para describir la necesidad de las relaciones económicas, políticas, sociales culturales, etc. De dichas necesidades se deriva el aprendizaje “forzoso” de nuevas lenguas.

Por otro lado, la diversidad cultural, según el diccionario de la lengua española, se entendería como la variedad de todo aquello referente a la cultura en todos sus ámbitos. Según Quicios (2006), la diversidad cultural se debe a las constantes migraciones que están dando lugar a un nuevo organigrama social, formado por un entramado de culturas diversas que comparten un mismo espacio geográfico. Algunos de los autores referenciados en este trabajo coinciden en que puede desarrollarse algún tipo de problemática, al tener que combinar distintas culturas en un mismo ámbito (Quicios, 2006; Aguados, 1996; Sáez, 2004). Ninguna cultura se quiere ver perjudicada, sin embargo, la cultura propia del territorio que se comparte normalmente es considerada como cultura legítima. Como solución al problema del desentendimiento entre culturas, se propone un nuevo término: la interculturalidad. Dicho vocablo se define como la posibilidad de intercambio de conocimientos entre dos o más culturas para que todas ellas se sitúen en un mismo nivel de aceptación.

A lo largo de la historia, los términos nombrados anteriormente han sido motivo de estudio debido a la evolución de los mismos. El multilingüismo ha venido definido por la necesidad del aprendizaje de nuevas lenguas, eso no ha variado, lo que sí ha variado han sido las lenguas que se consideraban importantes según el periodo histórico en el que se encontraban, así como las técnicas de aprendizaje utilizadas.

La diversidad cultural también es un término que ha estado presente en las aulas a lo largo de la historia, y siempre ha conllevado, según Vargas (2008), una situación de desigualdad entre la cultura propia de un territorio y la cultura extranjera. Incluso hoy en día se producen dichas distinciones, sin entender que una cultura que reciba a otra cambiará de forma natural para adaptarse a la nueva situación.

Según dice García (2009), un claro reflejo de la sociedad actual son las aulas de los centros educativos, en las que convergen todas las culturas existentes en el entorno más inmediato a dicho centro. En este ámbito, son los docentes los encargados de gestionar las relaciones que se establecen entre culturas. En los centros, las diferencias entre culturas pueden asimilarse de tres formas distintas: de un modo excluyente, en el que no se tiene en cuenta dicha diversidad; desde un punto de vista diferenciador, en el que se considera la diversidad como un factor que discapacita a los alumnos para formar parte de grupo de clase; y finalmente, como factor integrador, en el que se ve la diversidad como algo inherente a la sociedad actual.

Los autores consultados discrepan en algunos aspectos sobre cómo la lengua materna de los estudiantes influye en el aprendizaje de lenguas extranjeras. Trujillo (2010) hace hincapié en la necesidad de prestar atención a la lengua madre de los alumnos para poder aprovechar las interferencias positivas entre lenguas para favorecer el aprendizaje de la lengua extranjera, mientras que Hurtado y Hurtado (1992) hacen referencia a los hábitos de aprendizaje de la lengua madre, ya que estos no son siempre válidos para el aprendizaje de nuevas lenguas. Llegados a este punto, es muy importante hacer mención de la relación que existe entre las lenguas que comparten un mismo espacio, en muchos casos se produce lo que el autor llama una jerarquización de lenguas, por la falta de aceptación de las mismas en el nuevo entorno (Martín, 2003).

De igual modo, las distintas culturas que convergen en las aulas de los centros educativos se posicionan de forma desigual. Los alumnos diferencian, según Agulló, Gutiérrez y Suárez (2009), entre dos tipos de alumnos pertenecientes a culturas ajenas a la propia, marcando así dos niveles sociales cuando realmente estos no existen. Diferencian a los alumnos provenientes de países pobres, los inmigrantes, de los compañeros que llegan por un cambio de residencia de los padres por motivos de trabajo, los extranjeros. Consultando las definiciones del diccionario de la lengua española, apenas existe diferencia entre ambos conceptos.

Según datos de la UNESCO (2010), todas las culturas sujetas a relación entre ellas se ven afectadas y cambian de un modo u otro, sin importar ningún tipo de clasificación previa que se haya mencionado, pues las culturas son un bien dinámico. Destacan, en el sentido de la interrelación, las lenguas vehiculares, en concreto el inglés, que juega un papel muy importante en el mundo global de hoy en día. Moreno (2010), en la misma línea que la UNESCO, indica la importancia del aprendizaje de lenguas extranjeras dentro de los currículos escolares.

Teniendo en cuenta todas las ideas anteriores, se elabora la propuesta de mejora a desarrollar en las aulas de inglés de la ESO. A través de ella, quedan reflejados distintos valores que en algunas ocasiones se dejan de lado, como son el respeto por aquellas personas distintas a uno mismo y la integración de las diferentes culturas que están presentes en el entorno. No se debe abrazar una lengua por los beneficios que supone a nivel educativo, comunicativo, y de relaciones sociales internacionales, sin tener en cuenta las características culturales que lleva consigo. En muchas ocasiones se valora la lengua y su riqueza sin valorar a las personas portadoras de la misma.

5. Conclusiones

En este epígrafe, se presentan las conclusiones de la investigación. Se realiza una revisión de la consecución de los objetivos del trabajo presentado.

Este trabajo se realiza, entre otros objetivos, con la finalidad de definir unos conceptos concretos para su posterior análisis. Los conceptos de multilingüismo y diversidad cultural quedan definidos a través de los trabajos de distintos autores. Mediante la clarificación de dichos vocablos, se puede decir que a pesar de la complejidad de los mismos, los autores coinciden en que son dos conceptos inherentes a la sociedad actual.

A través de una aproximación diacrónica al multilingüismo y la diversidad cultural, se muestra también que, a lo largo de la historia, la concepción de multilingüismo y diversidad cultural han ido cambiando en relación con la evolución de la sociedad. Se puede ver lo importante que ha sido siempre el aprendizaje de una lengua extranjera, en cambio, la importancia de las distintas lenguas ha variado en función de su utilidad práctica y de las necesidades del momento histórico. La diversidad cultural queda igualmente ligada a la evolución de la sociedad, debido a los lazos que se han ido estableciendo, derivados de las relaciones entre países.

Otros de los puntos clave de este trabajo era definir la relación que hay entre los conceptos, así como la vinculación de los mismos con el ámbito educativo en general y con el aula de inglés de la ESO en particular. Toda la información referente a estos puntos queda reflejada en el marco teórico del trabajo. Al ser unos puntos más específicos se trata de ver realmente cómo interfieren el multilingüismo y la diversidad cultural en las aulas.

Del estudio realizado, se desprende que la relación entre multilingüismo y diversidad cultural es muy estrecha, ya que ambas se complementan. El multilingüismo es una parte muy importante en la diversidad cultural, pues a través de las distintas lenguas que convergen en las aulas de la ESO se fomenta el conocimiento que dichas culturas representan.

Se puede decir que la amplitud del tema sujeto a estudio, junto con la diversidad de opiniones y definiciones que se encuentran, hace difícil el hecho de trazar una línea que permita hacer un estudio lineal, es decir, que vaya en una dirección concreta. En el planteamiento de la propuesta de mejora, también se han de contemplar las

particularidades de cada individuo, por lo que en el caso de que se aplicara, debería adaptarse al grupo en concreto al que fuese dirigido.

A través de la revisión de los apartados del trabajo, se puede ver que el que se marcaba como objetivo general: “realizar un estudio sobre la relación que existe entre el multilingüismo y la diversidad cultural en el aula de inglés de la ESO” queda cubierto de forma parcial. Se ha de tener en cuenta que el tema propuesto es muy amplio y se ha hecho un trabajo que permite un primer acercamiento al tema en cuestión. Posteriormente, se ha realizado una propuesta de mejora, a raíz de la información que se extrae de las distintas fuentes y de los autores consultados, pero, como se comentará en el siguiente apartado, no deja de ser una mera propuesta teórica, de entre muchas posibles.

A través del desarrollo de este estudio, se ha visto lo compleja que es la relación entre multilingüismo y diversidad cultural, tanto como la relación entre personas de distintas culturas, portadoras de una identidad cambiante, dependiendo de las relaciones que dichas personas establecen y del entorno que les rodea.

6. Limitaciones y Prospectiva

En este apartado, se analizan las dificultades con las que la autora se ha encontrado al realizar este estudio, así como las líneas de investigación futuras para posibles trabajos relacionados con el tema propuesto.

6.1. Limitaciones

En el epígrafe de limitaciones, se debe distinguir entre las limitaciones relacionadas con las condiciones particulares de la autora, y las limitaciones derivadas de la elección del tema de estudio.

Las limitaciones derivadas de la situación de la autora son las siguientes:

- El factor tiempo, al tener que combinar la elaboración del estudio con la preparación de otras asignaturas del máster, además de atender cuestiones personales como puede ser acudir al puesto de trabajo.
- La inexperiencia en el campo de la investigación. La autora nunca había realizado un estudio de este tipo, por lo que la desconocía la estructura de un Trabajo de Final de Máster (TFM), así como los contenidos que debe tener y la forma en el que se desarrolla.
- La subjetividad con la que se trata la información recopilada para la elaboración del trabajo. En un estudio de esta índole se debe proceder a un análisis completamente objetivo de la situación que se pretende analizar, y no siempre resulta sencillo.
- La falta de constancia en el trabajo diario, ya sea por motivos de carácter personal o por circunstancias ajenas a la voluntad de la autora. Ésta es una cualidad personal que se debe adquirir para la realización de un TFM o cualquier otro trabajo de investigación. Ésta limitación está ligada en gran medida al factor tiempo.

Las limitaciones derivadas de la naturaleza del trabajo son las siguientes:

- La complejidad del tema elegido, al contener unos términos difíciles de definir.

- La extensión que puede abarcar el estudio, al ser un tema complejo, los ámbitos de investigación son a la vez muy amplios.
- La diversidad de opiniones de los autores consultados, en algunos casos no permite trazar una línea d investigación clara.
- La complejidad de realizar una propuesta de mejora sin tener en cuenta las particularidades de un centro, curso o cursos concretos en los que se pueda llevar a cabo, así como no considerar las características y necesidades propias de un grupo de alumnos determinados.

6.2. Prospectiva

En este epígrafe se detallan las líneas de investigación futuras sobre el tema escogido:

- Profundizar en la investigación sobre el multilingüismo y la diversidad cultural en el ámbito educativo.
- Realizar una investigación más exhaustiva en el ámbito del multilingüismo en la ESO.
- Hacer una revisión con más detalle de la relación existente entre el multilingüismo, la diversidad cultural y el inglés.
- Llevar a cabo la propuesta de mejora que se detalla en el trabajo. Se debería adaptar a las condiciones y características de los grupos del centro concreto en el que se desarrollaría.

7. Referencias Bibliográficas

Aguado, T. (1996). *Educación multicultural. Su teoría y su práctica*. Madrid. Edit. UNED.

Agulló, E., Agulló, M.S., Gutiérrez, A., Rodríguez, J. (2004). Discursos juveniles sobre inmigración: un análisis psicosociológico en estudiantes de ESO. *Psicothema*. Vol. 16, Nº3, pp. 384-390.

Alba Pastor, C., López-Escribano, C. (2014). La práctica discursiva en el contexto de la escuela multilingüe. *Calidoscópico*, Vol. 12, Nº 1, pp. 39-48.

Cenoz, J., (1999). *Plurilingüismo temprano*. Consultado en <http://www.euskomedia.org/PDFAnlt/ikas/11/11185192.pdf>.

Coexistencia, (2001). *Diccionario de la lengua Española* (22ª ed.). Consultado en <http://www.rae.es/rae.html>.

Coupland, N. (2010). *The Handbook of Language and Globalization*. Oxford. Edit. Blackwell.

Cultural, (2001). *Diccionario de la lengua Española* (22ª ed.). Consultado en <http://www.rae.es/rae.html>.

Diversidad, (2001). *Diccionario de la lengua Española* (22ª ed.). Consultado en <http://www.rae.es/rae.html>.

Extranjero, (2001). *Diccionario de la lengua Española* (22ª ed.). Consultado en <http://www.rae.es/rae.html>.

García, M. (Et. Al). (2009). De la exclusión a la inclusión: una forma de entender y atender la diversidad cultural en las instituciones escolares. *Revista Psicopedagógica*. Nº 26, pp. 108-123.

Hurtado, M.T., Hurtado, P. (1992). *Teorías sobre el aprendizaje y adquisición de una segunda lengua. Influencia del español en el aprendizaje del inglés*. Consultado en <http://www.google.es/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=3&ved=oCC8Q>

[FjAC&url=http%3A%2F%2Fwww.unirioja.es%2Fdescarga%2Farticulo%2F2281686.pdf&ei=wco2VeaElcvVPbCGgeAE&usg=AFQjCNF-joo1CeJkaoQIVw2OoUwzOE4NdW&bvm=bv.91071109,d.ZWU](http://www.unirioja.es/~fdescarga/Farticulo/F2281686.pdf&ei=wco2VeaElcvVPbCGgeAE&usg=AFQjCNF-joo1CeJkaoQIVw2OoUwzOE4NdW&bvm=bv.91071109,d.ZWU).

Inmigrante, (2001). *Diccionario de la lengua Española* (22ª ed.). Consultado en <http://www.rae.es/rae.html>. Inmigrar, (2001). *Diccionario de la lengua Española* (22ª ed.). Consultado en <http://www.rae.es/rae.html>.

Junyent, C. (coord.) (Et. Al), Mayans, P. y Noguerol, A. (2010). *Consell assessor de la llengua a l'escola: Conclusions*. Barcelona. Edit. Generalitat de Catalunya Servei de Difusió i Publicacions.

López-Barajas, E., Quicios, P. y Ortega, I. (2006). *Estrategias de formación en el siglo XXI*. Barcelona. Edit. Ariel.

Martín Rojo, L., (Et. Al.). (2003). *¿Asimilar o integrar? Dilema ante el multilingüismo en las aulas*. Madrid. Edit. Secretaría general Técnica. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Martín Rojo, L., (2012). Linguistic education in multilingual schools. *TABANQUE Revista pedagógica*, N°25, pp.79–92.

Méndez, L., Pardo de León, P. (2002). *Psicología de la educación multicultural*. Madrid. Edit. UNED.

Moreno, M.E., (2010). El plurilingüismo como necesidad en la sociedad actual. *Pedagogía magna*, N°8, pp. 120-126.

Multiculturalismo, (2001). *Diccionario de la lengua Española* (22ª ed.). Consultado en <http://www.rae.es/rae.html>.

Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, *por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato*, Boletín Oficial del Estado, España, 3 de enero de 2015. Consultado en <http://www.boe.es/boe/dias/2015/01/03/pdfs/BOE-A-2015-37.pdf>.

Richards, J. y Rodgers, T., (1998). *Enfoques y métodos en la enseñanza de idioma*. Madrid. Edit. Edinumen.

Solé Mena, A., (2010). *El multilingüismo en el concepto Europeo. Multilingües desde la cuna: educar a los hijos en varios idiomas*. España. Edit. UOC.

Trujillo, F., (2010). *Plurilingüismo en el aula: las lenguas de los estudiantes*. Bilbao. Publicaciones de la Universidad de Deusto.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), (2010). Informe mundial de la UNESCO: Invertir en la diversidad cultural y el diálogo intercultural.

Consultado en <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001847/184755S.pdf>.

Vargas, K., (2008). *Diversidad cultural: Revisión de conceptos y estrategias*.

Consultado en

http://cultura.gencat.cat/web/.content/sscc/gt/arxiu_gt/diversidad_cultural_con_ceptos_estrategias.pdf.