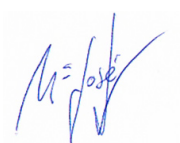


**Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación**

Enseñanza de ELE en la etapa de Educación Primaria en los sistemas educativos europeos. Oportunidades de movilidad del profesorado.

| | |
|---|-----------------------------|
| Trabajo fin de grado presentado por: | MARÍA JOSÉ NAVARRO OSUNA |
| Titulación: | GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA |
| Línea de investigación: | ESTADO DE LA CUESTIÓN |
| Director/a: | RAQUEL BARRAGÁN SÁNCHEZ |

Ciudad: Cádiz
[20 de julio de 2013]
Firmado por: María José Navarro Osuna.



CATEGORÍA TESAURO: 1.1.2. Pedagogía comparada.

AGRADECIMIENTOS

Quisiera expresar mi agradecimiento a *Teresa García, Vanesa González y Esperanza Moreno* por sus sugerencias y aportaciones.

Gracias también a mi directora de Trabajo Fin de Grado, *Raquel Barragán*, por su asesoramiento.

A mi familia.

RESUMEN

Este estudio pretende analizar la situación de la enseñanza del Español como Lengua Extranjera (ELE) en el ámbito de la Educación Primaria de los países miembros de la Unión Europea y ofrecer, de esta manera, una perspectiva de las tendencias actuales en cuanto al aprendizaje de lenguas que están gestándose en el seno de la misma. Asimismo, se revisa la acción exterior para la promoción del español así como se establece una guía con información y recomendaciones para ejercer la profesión docente en Europa dirigida a los maestros y a las maestras de Primaria.

Palabras clave: Español como Lengua Extranjera (ELE), Educación Primaria, Europa, movilidad del profesorado, empleo.

ÍNDICE

| | |
|---|-----------|
| 1. INTRODUCCIÓN | 7 |
| 2. JUSTIFICACIÓN. | 8 |
| 3. OBJETIVOS..... | 8 |
| 3.1 OBJETIVOS GENERALES. | 8 |
| 3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS. | 8 |
| 4. CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO..... | 9 |
| 4.1 FUNDAMENTOS CONCEPTUALES BÁSICOS: DEFINICIÓN DE LENGUA MATERNA, LENGUA EXTRANJERA, SEGUNDA LENGUA, LENGUA META, ELE, PLURILINGÜISMO, MULTILINGÜISMO, BILINGÜISMO Y AICLE..... | 9 |
| 4.1.1. Lengua materna (L1), lengua extranjera (LE) y segunda lengua (L2). | 9 |
| 4.1.2. La lengua meta (LM) y el español como lengua extranjera (ELE). | 10 |
| 4.1.3. Plurilingüismo, multilingüismo, bilingüismo y AICLE. | 10 |
| 4.2. ANTECEDENTES: RESEÑA HISTÓRICA SOBRE LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA Y LA EVOLUCIÓN DE LAS METODOLOGÍAS DE ENSEÑANZA DE IDIOMAS EN EUROPA. | 11 |
| 4.2.1. El siglo XVI y el surgimiento de los primeros materiales orientados al ELE..... | 12 |
| 4.2.2. El siglo XIX: el método tradicional en las escuelas y el origen de los métodos naturales y conversacionales. | 13 |
| 4.2.3. El siglo XX: el método audio-oral..... | 14 |
| 4.2.4. El Nivel Umbral, el método comunicativo y el Marco Común Europeo de Referencia... | 15 |
| 4.3. TENDENCIAS RECIENTES EN EUROPA EN CUANTO AL APRENDIZAJE DE LENGUAS. | 17 |
| 4.3.1. Actuaciones, programas e iniciativas de la UE y el Consejo de Europa. | 17 |
| 4.3.2. Tendencias generales en la Educación Primaria y Secundaria. | 19 |
| 5. CAPÍTULO II: LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA EN LA UE Y LOS PROGRAMAS E INSTITUCIONES IMPLICADAS EN SU IMPLANTACIÓN..... | 22 |
| 5.1. SITUACIÓN ACTUAL DE LA ENSEÑANZA DE ELE EN EDUCACIÓN PRIMARIA EN LOS PAÍSES MIEMBROS DE LA UE. | 22 |
| 5.1.1. Informe número 1: <i>The diversity of language teaching in the European Union</i> (2007). | 22 |
| 5.1.2. Informe número 2: <i>La enseñanza del español como lengua extranjera en Europa: Datos generales y propuestas para su mejora</i> (2002). | 23 |
| 5.1.3. Informe número 3: <i>El español en los sistemas educativos de los países de la Unión Europea</i> (2011)..... | 24 |

| | |
|---|-----------|
| 5.1.4. Informes número 4 y 5: <i>Las lenguas en la Unión Europea y la situación del español</i> (2011) y <i>El mundo estudia español edición 2012</i> (2013). | 24 |
| 5.1.5. Análisis de los informes. | 25 |
| 5.2. PROGRAMAS E INSTITUCIONES IMPLICADAS EN LA IMPLANTACIÓN Y DIFUSIÓN DEL ESPAÑOL EN LOS SISTEMAS EDUCATIVOS EUROPEOS: ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA EN INGLATERRA. | 26 |
| 5.2.1. Acción educativa en el exterior y programas de difusión del español en las enseñanzas no universitarias. | 26 |
| 5.2.1.1. El Instituto Cervantes y sus actividades. | 29 |
| 6. CAPÍTULO III: GUÍA PARA LA MEJORA DE LA MOVILIDAD DE LOS MAESTROS ESPAÑOLES EN EUROPA. | 30 |
| 6.1. LA ESCASEZ DE PROFESORADO CUALIFICADO EN LENGUAS EXTRANJERAS: EL CASO DEL ESPAÑOL EN EUROPA. | 30 |
| 6.2. LA MOVILIDAD DE LOS TRABAJADORES: OBJETIVO ESTRATÉGICO PARA LA COMISIÓN EUROPEA. | 31 |
| 6.3. LOS SISTEMAS DE ACREDITACIÓN PARA ESPECIALISTAS EN LENGUAS EXTRANJERAS Y LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO. | 32 |
| 6.4. GUÍA PARA EL EJERCICIO PROFESIONAL COMO MAESTRO EN EUROPA. | 33 |
| 6.4.1. Presentación de la guía y metodología empleada en la recogida de información. | 33 |
| 6.4.2. Proceso de acreditación profesional como docente. | 34 |
| 6.4.2.1. Estudio de caso: acreditación docente en Inglaterra (Reino Unido). | 36 |
| 6.4.3. La búsqueda de empleo: sector público y privado. | 37 |
| 6.4.4. Recursos e instrumentos para la búsqueda de empleo. | 37 |
| 6.4.5. Publicaciones sobre los mercados laborales europeos. | 39 |
| 6.4.6. Recursos informativos sobre el funcionamiento de los sistemas educativos europeos y didáctica del español como lengua extranjera. | 39 |
| 6.4.7. Oportunidades laborales y formativas en Europa. | 40 |
| 7. CAPITULO IV: CONCLUSIONES, DISCUSIÓN, LIMITACIONES Y PROSPECTIVA. | 42 |
| 7.1. CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN. | 42 |
| 7.2. LIMITACIONES Y PROSPECTIVA. | 44 |
| 8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS. | 45 |
| 9. BIBLIOGRAFÍA. | 48 |
| 10. ANEXOS. | 50 |

ÍNDICE DE TABLAS Y FIGURAS

| | |
|---|----|
| Tabla 1. La implantación como materia obligatoria de idiomas extranjeros en la Educación Primaria en los países de la Unión Europea hasta la década de los 90. | 15 |
| Tabla 2. Cronología de actuaciones, programas e iniciativas de la UE y el Consejo de Europa en materia de política lingüística 2000-2012..... | 17 |
| Tabla 3. Comparativa entre los datos de los informes <i>The diversity of language teaching in the European Union</i> y <i>La enseñanza del español como lengua extranjera en Europa</i> | 23 |
| Tabla 4. Distribución de oficinas vinculadas al Ministerio de Educación español en los estados de la UE. | 27 |
| Tabla 5. Acción educativa en el exterior y programas de difusión del español..... | 27 |
| Tabla 6. Porcentaje de alumnos que estudia español según el informe <i>The diversity of language teaching in the European Union</i> (2007). | 50 |
| Figura 1. Modelos que conviven en Europa para los maestros que imparten lenguas extranjeras en Educación Primaria..... | 32 |
| Figura 2. Mapa de contenidos de la guía para docentes..... | 34 |

1. INTRODUCCIÓN

En el seno de los estados miembros de la Unión Europea estamos asistiendo a un proceso paulatino de incorporación de los escolares a la enseñanza de una lengua extranjera a edades cada vez más tempranas.

Esta tendencia se enmarca dentro de los compromisos que en el año 2001 (Año Europeo de las Lenguas) se establecieron con el objetivo de sentar las bases de una política lingüística común que favoreciera el aprendizaje de dos lenguas comunitarias en la enseñanza escolar. Como resultado de aquellas acciones se creó el “Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación”. Este documento justificó la necesidad de intensificar el aprendizaje de lenguas en aras de mejorar la movilidad, la comunicación internacional, el respeto por la identidad, la diversidad cultural, el acceso a la información, etc. de los ciudadanos europeos y dotó a la enseñanza de lenguas a nivel europeo, de una referencia de comparación y acreditación entre sistemas educativos.

Por tanto, parece necesario que conozcamos la incidencia de este cambio de paradigma a nivel europeo y analicemos cual es la presencia actual de la lengua española en la educación escolar obligatoria, principalmente en la Educación Primaria en los distintos sistemas educativos europeos de los actuales países miembros, así como analizar qué tendencias se están dando en cuanto al aprendizaje de nuestra lengua y qué programas o actuaciones se realizan para fomentarla (acción educativa en el exterior).

En este nuevo contexto europeo, en el que un aprendizaje de calidad de las lenguas se antoja como necesario, la movilidad y la formación desde una dimensión europeísta del profesorado de Educación Primaria pueden representar una gran oportunidad de futuro para mejorar la empleabilidad de los titulados. Por eso mismo, se ha reunido información muy relevante para la realización de una guía informativa donde se establecen pautas y orientaciones para ejercer la profesión docente en Europa especialmente enfocadas a los maestros que poseen una especialidad en lengua extranjera.

2. JUSTIFICACIÓN.

Como estudiante del grado de Magisterio de Educación Primaria que ha cursado la mención en lengua inglesa, me ha surgido la inquietud de conocer si este proceso de valoración de los idiomas tan sólo ha redundado en una masiva importancia otorgada al inglés o por el contrario, ha reforzado también el posicionamiento de nuestra lengua en Europa.

Desde hace ya varios años empiezan a proliferar los estudios sobre el peso económico del español y la perspectiva de éste como industria. Puede ser por tanto objeto de discusión la importancia de dotar de calidad su enseñanza mediante una adecuada formación y selección de los futuros docentes en esta materia.

En la actual coyuntura económica muchos profesores españoles especialistas en lenguas modernas se están planteando ejercer su profesión en Europa y aprovechar una situación a priori favorable hacia el aprendizaje de idiomas. En consecuencia, este estudio también pretende servir como apoyo a futuras investigaciones e incentivar los proyectos para mejorar el acceso de los titulados españoles en estudios de Magisterio al ejercicio de su profesión en otros países, y finalmente, contribuir a divulgar algunas de las posibilidades existentes.

3. OBJETIVOS

3.1 OBJETIVOS GENERALES.

- 1) Conocer la presencia y tendencias en la enseñanza del español durante la etapa de Educación Primaria en los actuales estados miembros de la Unión Europea.
- 2) Analizar qué programas y acciones se realizan para la promoción y enseñanza del español en la Educación Primaria por parte del Ministerio de Educación en el contexto europeo.
- 3) Plantear una propuesta en forma de guía con orientaciones relevantes para ejercer la profesión de maestro en Europa y mejorar la movilidad dentro de la profesión.

3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.

- 1) Definir algunos términos y conceptos relacionados con la didáctica del español como lengua extranjera.
- 2) Enmarcar mediante una breve reseña histórica la situación actual de la enseñanza de ELE exponiendo las principales corrientes metodológicas.
- 3) Analizar las tendencias más recientes en cuanto al aprendizaje de lenguas en los sistemas educativos de los estados miembros de la UE.
- 4) Reflexionar sobre los programas de enseñanza del español como lengua extranjera en la Educación Primaria en Inglaterra (Reino Unido).

4. CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO.

4.1 FUNDAMENTOS CONCEPTUALES BÁSICOS: DEFINICIÓN DE LENGUA MATERNA, LENGUA EXTRANJERA, SEGUNDA LENGUA, LENGUA META, ELE, PLURILINGÜISMO, MULTILINGÜISMO, BILINGÜISMO Y AICLE.

Al abordar el tema de la enseñanza de español como lengua extranjera en Primaria conviene que definamos previamente diversos conceptos que con frecuencia emplearemos, de modo que quede aclarado en cada caso a qué nos referimos.

4.1.1. Lengua materna (L1), lengua extranjera (LE) y segunda lengua (L2).

La primera distinción pertinente que debemos realizar es la de '**lengua materna**'. Como indica Pastor (2004) atendiendo a un criterio cronológico, diríamos que la lengua materna o también llamada lengua primera (L1) se trata de aquella que la persona ha adquirido antes que ninguna otra. Pero además siguiendo un criterio de uso, la lengua materna puede ser considerada como aquella con la que nos expresamos mejor, de forma más fluida y con la que nos sentimos más cómodos. Sin embargo, esto no implica que sea esta efectivamente la lengua que más usamos habitualmente. Pastor (2004) ejemplifica este concepto con la situación que sufre un inmigrante respecto a su lengua materna.

Por otro lado, se presentan como opuestos al anterior concepto los términos de **lengua extranjera** (LE) y **segunda lengua** (L2). A menudo ambos conceptos se confunden porque ambos se emplean para referirse a cualquier lengua diferente a la materna y que adquirimos después. Sin embargo, debemos precisar en qué contexto se produce este aprendizaje ya que este factor incide directamente en el método de enseñanza y por tanto, los términos no deberían ser equiparados (Pastor, 2004). En general, cuando aprendemos una lengua no nativa y esta no está presente en el contexto en el que nos desenvolvemos diariamente, hablaríamos de lengua extranjera (LE). Por ejemplo, un estudiante francés que aprende inglés y español en Francia está adquiriendo ambas lenguas en un contexto de lenguas extranjeras.

Por otra parte, cuando la lengua que se aprende está presente en el entorno social inmediato del aprendiz, es decir, puede oírse, escucharla, hablarla, usarla fuera del aula porque esta coexiste como oficial u autóctona con otras, se le considera segunda lengua (L2 o SL). Este sería el caso de un inmigrante que aprende la lengua de la comunidad de acogida o la de por ejemplo, un estudiante andaluz castellanoparlante que aprende en Cataluña la lengua catalana.

El Centro Virtual Cervantes indica en su diccionario de términos de ELE que respecto a la enseñanza de español puede darse la circunstancia de que por ejemplo en EE.UU., donde la comunidad hispana es una comunidad de habla relevante en el país, el español deje de considerarse una LE y pase a ser considerado como L2, sin importar el hecho de que no tenga el

estatuto de lengua oficial. Evidentemente, la motivación, la accesibilidad y la autonomía en el aprendizaje son factores que varían claramente entre un contexto de adquisición de LE o L2.

4.1.2. La lengua meta (LM) y el español como lengua extranjera (ELE).

El término '**lengua meta**' (LM) se emplea en la didáctica de las lenguas cuando queremos referirnos a la lengua que es objeto de aprendizaje y es un concepto amplio que engloba tanto al aprendizaje formal como el natural de lenguas que no son la materna. Este término comienza a ser utilizado en la década de los 80 junto a las siglas **ELE** referidas al español como lengua extranjera.

Como hemos comentado en el apartado anterior, si queremos ser precisos debemos distinguir si la lengua meta (LM) se aprende en un contexto de segunda lengua (L2) o de lengua extranjera (LE). De esta forma, podríamos establecer la siguiente clasificación de los estudiantes de español en Europa:

- Los que lo estudian como L1 o lengua materna: p.ej. alumnado español en España.
- Los que lo estudian como lengua segunda (L2): p.ej. alumnado de origen extranjero (cuya L1 no es el español) que estudia español en un centro en España.
- Los que estudian español como lengua extranjera (ELE) porque esta no es ni su lengua materna (L1) ni la lengua oficial de su país de residencia: p.ej. estudiantes de español en Reino Unido cuya lengua materna no es el español.

El ámbito de nuestro estudio se centra principalmente en este tercer grupo aunque también prestaremos atención a la situación del español en los otros contextos puesto que en muchas situaciones es difícil distinguir en las estadísticas e informes hasta qué punto es lengua extranjera.

4.1.3. Plurilingüismo, multilingüismo, bilingüismo y AICLE.

Tanto el concepto de bilingüismo como el de plurilingüismo están adquiriendo recientemente una repercusión importante dentro de la enseñanza-aprendizaje de idiomas tanto en Europa como en nuestro país. En España, por ejemplo, la futura nueva ley de educación (aún en fase de proyecto de ley mientras se elabora esta investigación), denominada Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), menciona el fomento del plurilingüismo como unos de los ámbitos de actuación prioritarios (LOMCE, 2013). Por tanto, cabe preguntarnos qué entendemos por este concepto y qué repercusión tiene en cuanto a la enseñanza de español como lengua extranjera.

El documento *Marco Común Europeo de Referencia de las Lenguas* define el **plurilingüismo** y la competencia pluricultural como "la capacidad de utilizar las lenguas para fines comunicativos y de participar en una relación intercultural en que una persona, en cuanto agente social, domina - con distinto grado- varias lenguas y posee experiencia de varias culturas" (MCER. p.167).

Hay que reseñar que este concepto es diferente al de multilingüismo y no debe ser confundido ya que el **multilingüismo** se define como “el conocimiento de varias lenguas o la coexistencia de distintas lenguas en una sociedad determinada. Se puede lograr simplemente diversificando las lenguas que se ofrecen en un centro escolar (...)”, el enfoque plurilingüe enfatiza que “(...) el individuo no guarda estas lenguas y culturas en compartimentos mentales estrictamente separados, sino que desarrolla una competencia comunicativa a la que contribuyen todos los conocimientos y las experiencias lingüísticas y en la que las lenguas se relacionan entre sí e interactúan”. (MCER. p.4).

Por otro lado, dentro de esta política de diversificación lingüística, podemos entender el hecho reciente de que la enseñanza bilingüe se haya expandido notablemente en España y Europa a todas las capas de la sociedad ya que como se menciona en la 2ª edición de la *Guía para centros de Enseñanza Bilingüe*: “Aunque sea algo bastante novedoso aquí, desde hace ya varias décadas existen en Europa centros que ofrecen este tipo de enseñanza. En un principio hasta los años 70, sólo se hacía en regiones fronterizas o con presencia real de varias lenguas por motivos históricos o políticos y a partir de entonces (...) se ofreció a una élite cultural y social”. (Consejería de Educación, Junta de Andalucía, 2013 p.13).

Por tanto, dentro del concepto de una Europa plurilingüe debemos entender el **bilingüismo** como una modalidad dentro del propio plurilingüismo. Es necesario señalar también que el enfoque metodológico que se está adoptando en la enseñanza bilingüe es generalmente la metodología de **Aprendizaje Integrado de Contenidos de Lengua Extranjera (AICLE)** en el cual las asignaturas se enseñan a través de la lengua extranjera aunando el doble objetivo de aprender contenidos curriculares de la misma a la vez que se aprende la lengua extranjera (Consejería de Educación, Junta de Andalucía, 2013).

4.2. ANTECEDENTES: RESEÑA HISTÓRICA SOBRE LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA Y LA EVOLUCIÓN DE LAS METODOLOGÍAS DE ENSEÑANZA DE IDIOMAS EN EUROPA.

Aunque no sea objeto principal de este trabajo el estudio de la historia de la enseñanza de Español como Lengua Extranjera, consideramos que es necesaria una reseña histórica de las principales metodologías aplicadas a la enseñanza de idiomas que se han venido utilizando en Europa, ya que los hallazgos y cambios más importantes que se han producido en este materia contextualizan y contribuyen a explicar las actuales tesis sobre política lingüística que se están desarrollando en los países miembros de la UE (que afectan a la enseñanza de lenguas en las escuelas) y además, sirven para mostrar la evolución de la enseñanza del español como lengua extranjera y las influencias que han ejercido sobre la misma las distintas corrientes. En este apartado se han tenido en cuenta los estudios aportados por autores que han tratado en profundidad la cuestión, principalmente Aquilino Sánchez Pérez en su obra *Historia de la enseñanza del español como lengua extranjera*.

4.2.1. El siglo XVI y el surgimiento de los primeros materiales orientados al ELE.

El acrónimo ELE utilizado actualmente para referirnos al “español como lengua extranjera” comienza a utilizarse a partir de la década de los 80 del siglo XX. Sin embargo, la meta de servir al aprendizaje del español como lengua extranjera puede decirse que ya estaba presente en el prólogo al quinto libro de la gramática de la lengua española elaborada por Elio Antonio de Nebrija en 1492, *Gramática de la lengua castellana* (Nevado, 2011). Considerada la primera de un idioma moderno y referente de otras que se elaboraron posteriormente en toda Europa, Nevado (2011) afirma que el aprendizaje del español inició en el siglo XVI su momento de máxima expansión en Europa debido a factores políticos, económicos y culturales: principalmente, la supremacía política del Imperio Español de Carlos V en Europa y el descubrimiento y colonización de América Central y del Sur. Sánchez Pérez (2005) considera que España tuvo entonces la gran ocasión de haber desarrollado una política lingüística pero evidentemente las inquietudes pedagógicas eran otras, si bien existió cierta preocupación por la enseñanza a los indios de nuestra lengua. Desde entonces, la historia de la enseñanza del español como lengua extranjera va pareja en algunos casos al desarrollo de las distintas metodologías para la enseñanza de idiomas que siguen otras lenguas europeas aunque, como menciona el diccionario de términos de ELE del Centro Virtual Cervantes, en España no se incluyeron ni en la universidad ni en la enseñanza secundaria las lenguas modernas hasta llegado el siglo XIX.

Por otro lado, las primeras gramáticas de español destinadas a extranjeros aparecen en el mencionado siglo XVI, primero fuera de España (situación que continuará predominando hasta llegado el siglo XX). La aproximación a las lenguas se realiza básicamente a través del acercamiento a las descripciones gramaticales de la misma, ya que en el siglo XVI el aprendizaje de las lenguas clásicas, latín y griego, se supeditaba, por la falta de su uso y práctica cotidiana como vehículos de comunicación del pueblo, al estudio a través de sus gramáticas. Para Sánchez Pérez (2005) esta supone la introducción del llamado **método gramatical** en el sistema educativo si bien es cierto que en otras épocas anteriores la práctica y la conversación habían sido los métodos utilizados.

Las dos principales corrientes que han definido la enseñanza de lenguas extranjeras tradicionalmente (la enseñanza gramatical y la conversacional) estarán presentes desde un principio en los materiales para el aprendizaje de español. De esta forma, nos encontraremos con que en 1555 se publica en los Países Bajos una gramática de tipo práctico, es decir, que recoge normas y usos: la gramática anónima de Lovaina denominada *Util y breve institución para aprender los principios y fundamentos de la lengua hespañola*. Pero a su vez, también se publican libros de diálogos que están basados en textos reales representativos de los actos de comunicación.

Esta polarización de la enseñanza de los idiomas continúa en siglos posteriores. De esta forma, en el siglo XVIII la enseñanza basada en el enfoque lingüístico y gramatical acapara los ambientes escolares y académicos, y la impresión de gramáticas para extranjeros de las principales lenguas europeas y de español prosigue en Europa Occidental.

4.2.2. El siglo XIX: el método tradicional en las escuelas y el origen de los métodos naturales y conversacionales.

En el siglo XIX, la enseñanza de lenguas comenzará a tomar un impulso renovador fundamentalmente a raíz de la expansión de las relaciones comerciales (como consecuencia de la mejora del sistema de comunicaciones). De esta forma, se incrementará la demanda de aprender idiomas pero se requerirá una enseñanza más utilitaria (Sánchez, 2005).

Por otro lado, la enseñanza en los sistemas escolares seguirá anclada en los preceptos heredados del aprendizaje de las lenguas clásicas. También en esta época, en algunos países europeos de larga tradición comercial, se consolida el estudio de idiomas con la inclusión como materia obligatoria en escuelas secundarias y universidades (Morales Gálvez, Arrimadas Gómez, Ramírez Nueda & Ocaña Villuendas, 2000). Este es por ejemplo, el caso de Alemania y los Países Bajos. En concreto, en Alemania se incorporó primero el francés, luego el inglés y en algunos casos, incluso podía estudiarse español (Sánchez, 2005).

Podemos concluir que el siglo XIX supone el afianzamiento del denominado **método tradicional** o **gramatical** de enseñanza de idiomas (basado en la idealización de la gramática como base para el aprendizaje de una lengua) entre otros factores, por su implantación en el sistema escolar y también por la falta de profesores capaces de utilizar un método más cercano a la oralidad y la conversación. De forma somera, lo que se ha entendido por método tradicional se rige por la enseñanza de reglas gramaticales mediante ejemplos, listas de vocabularios organizadas por temas (no por situaciones comunicativas) y traducción directa e inversa mediante la utilización del vocabulario y reglas aprendidas anteriormente.

Sin embargo, también en el siglo XIX aparecen los denominados **métodos naturales** (que fundamentan el aprendizaje en la manera que lo hace un niño) o **conversacionales**, y de hecho se publican varios manuales de español en Europa que siguen sus preceptos.

Hasta entonces los materiales contenían muchas veces un lenguaje obsoleto en los diálogos debido a la falta de disponibilidad de fuentes nuevas como afirma Sánchez Pérez (2005) lo cual provocaba que la España del siglo XIX se presentara a los alumnos extranjeros con características del XVI o XVII. El método que heredó los principios de las **corrientes conversacionales** y que se consolida en el siglo XIX, es el denominado **método directo** cuyos rasgos destacados son: el énfasis en la lengua oral así como el rechazo de la traducción y de las explicaciones gramaticales (hasta no poseer un cierto grado de conocimientos de la lengua objeto de estudio).

4.2.3. El siglo XX: el método audio-oral.

En el siglo XX serán varias las corrientes metodológicas y materiales que aparezcan en la enseñanza de idiomas y de hecho, la lingüística adquiere el grado de ciencia y por lo que estas enseñanzas se empiezan a tratar de una manera científica.

Podemos destacar principalmente, el desarrollo en el ámbito anglosajón de un método que luego se exportará a Europa con distinta aceptación, el **método audio-oral** (*Audio-lingual Method*, en inglés) derivado de los estudios lingüísticos estructuralistas. Su desarrollo se vinculó a la necesidad de encontrar un método que permitiera aprender rápidamente idiomas al ejército norteamericano (una necesidad derivada del contexto bélico de la Segunda Guerra Mundial). La lengua se adquiere por la repetición de estructuras (hábitos) mediante ejercicios de sustitución y repetición. Los principios que delimitaron este método quedaron expuestos en un seminario de la UNESCO en 1953:

1º La lengua es fundamentalmente el habla, no la escritura. 2º El lenguaje es un conjunto de hábitos. 3º Hay que enseñar la lengua, no cosas acerca de la lengua. 4º Una lengua es lo que los hablantes nativos dicen, no lo que alguien opina que se debiera decir. 5º Cada lengua es distinta. (Bestard Monroig y Pérez Martín, 1992, p.90).

El método audio-oral pretende superar los “fallos” del método directo aunque parta de algunos de sus principios. Una de sus diferencias estriba en que las estructuras gramaticales se presentan gradualmente tras un previo análisis de las divergencias y similitudes entre la lengua nativa del alumno y la que es objeto de aprendizaje, lo que se denomina un análisis contrastivo del lenguaje. (Bestard Monroig y Pérez Martín, 1992). También hay que mencionar que en el siglo XX aparecen las primeras gramáticas de español para extranjeros editadas en España y se organizan en las universidades ya cursos destinados a la enseñanza de español como lengua extranjera (Sánchez, 2005).

Algunos de los materiales para la enseñanza de español que comienzan a editarse en España recogen consideraciones del método audio-oral en sus enfoques pedagógicos, en concreto, la variante británica, denominada método situacional, no tan estricta con la repetición mecánica para la formación de hábitos.

Por otro lado, el siglo XX supone también, en lo que respecta a la enseñanza escolar de lenguas modernas en Europa, el periodo en que estas se convierten en asignaturas obligatorias en muchos países: primeramente en la etapa de Secundaria y después en algunos otros durante la etapa de Educación Primaria.

Tabla 1. La implantación como materia obligatoria de idiomas extranjeros en la Educación Primaria en los países de la Unión Europea hasta la década de los 90.

| Década de 1970 o anterior | Década de 1980 | Década de 1990 |
|---|---------------------|-------------------------------|
| Luxemburgo (1912, 1968) | Austria (1983) | España (1990) |
| Dinamarca (1958) | Países Bajos (1985) | Francia (1992) |
| Suecia (1962) | Portugal (1989) | Grecia (1992) |
| Finlandia (1970) | | Italia (1992) |
| Bélgica: Com. Alemana (final de los 40) | | Reino Unido: Escocia (1993) |
| | | Bélgica: Com. Francesa (1998) |

Fuente: Extraída de Morales, Arrimadas, Ramírez & Ocaña. 2000, p.203

4.2.4. El Nivel Umbral, el método comunicativo y el Marco Común Europeo de Referencia.

Para concluir este apartado debemos comentar algunos de los enfoques más recientes en cuanto a la enseñanza de lenguas extranjeras surgidos a finales del siglo XX y principios del XXI.

En primer lugar hay que destacar un acontecimiento importante: en 1971 se celebra un simposio dedicado a la enseñanza de lenguas modernas en la educación de los adultos auspiciado por el Consejo de Europa como consecuencia de la creciente importancia de las migraciones. El Consejo encomienda a un grupo de expertos generar un marco de referencia en el ámbito de las enseñanzas de lenguas a adultos. De esta forma, este grupo elaboró un documento denominado ***The threshold level (Nivel Umbral)*** editado primero para la lengua inglesa y a continuación para otras lenguas europeas, entre estas, el español. La edición española fue publicada en 1979 y su preparación corresponde curiosamente a un profesor holandés de español como lengua extranjera, Peter J. Slagter.

El diccionario de términos clave de ELE del Centro Virtual Cervantes define el ***Nivel Umbral*** como “el grado mínimo de dominio que un aprendiente de lengua extranjera debe alcanzar para poder usarla en situaciones cotidianas y tratando temas habituales.” (párr. I). Los pilares de la concepción lingüística del Consejo de Europa manifestados en aquella época pueden resumirse en los siguientes puntos:

- Enseñanza centrada en el alumno (protagonista del aprendizaje y participe del mismo).
- Contenidos significativos para los alumnos.
- Enseñanza desde un método o enfoque comunicativo.
- Aprendizaje activo (aprender haciendo) y aprendizaje permanente.

Debemos destacar de entre aquellos principios, la importancia actual del concepto de **método comunicativo** (que también recibe las denominaciones de enseñanza comunicativa o enfoque nocional-funcional). Este método establece como objetivo el desarrollo de una competencia comunicativa en el alumno, es decir, capacitarle para una comunicación real con otros hablantes (no sólo potenciando las destrezas orales). Esta nueva concepción desarrollada entre los años 80 y 90 del siglo XX repercute en los siguientes aspectos en el aula:

- Utilización de materiales auténticos (textuales, audiovisuales, etc).
- Participación en tareas realistas en las que la lengua sea el medio para lograr resolverlas (no la realización de los ejercicios el fin en sí mismo): lo que se ha denominado en el ámbito de la lingüística la *negociación de significados*.
- Potenciación de la interacción oral en el aula.
- La lengua extranjera (LE) se utiliza tanto en las tareas como en las explicaciones reservando la L1 para casos especiales.
- Las explicaciones gramaticales son breves y se recurre a la presentación de forma inductiva de la misma.

En resumen, debemos considerar la trascendencia histórica del documento *Nivel Umbral* para la enseñanza de idiomas, y en concreto respecto a la enseñanza de ELE, ya que muchos materiales didácticos, programas y exámenes empezaron a diseñarse desde entonces siguiendo los programas establecidos en este documento, así como considerar la influencia del enfoque comunicativo de la enseñanza-aprendizaje de lenguas.

Este proceso de regulación culminará en el año 2001 con la publicación del **Marco común europeo de referencia para las lenguas (MCER)**, un documento elaborado también por el Consejo de Europa que ya no sólo está enfocado a la enseñanza para adultos, sino que pretende constituir una herramienta para todos los profesionales implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas. Este documento trata de ofrecer orientaciones curriculares, metodológicas, de evaluación para el diseño de los programas y manuales de lenguas en toda Europa, y contribuir por tanto, a un enfoque común en todos los países de la enseñanza de lenguas. Además, supone una regulación básica aunque no es un documento normativo ya que las diferentes propuestas pueden ser adaptadas. El Marco incluye también una descripción de los conocimientos y destrezas que los alumnos deben desarrollar y establece una serie de niveles de referencia. Por último, recoge la importancia del fomento del plurilingüismo y apuesta por la difusión del enfoque por tareas, una propuesta didáctica que podemos considerar heredera del enfoque comunicativo.

Como conclusión, podríamos afirmar junto a Sánchez (2005) y Slagter (2009) que aunque han pasado ya más de diez años de la aprobación del Marco, todavía queda por ver qué aplicación práctica en las escuelas y en concreto en el aula de ELE se hace actualmente del mismo, más allá de lo que ha afectado al diseño de los materiales. Según opina Slagter (2009), el Marco sigue siendo excesivamente formalista (heredero del estructuralismo europeo) y los gobiernos parecen haber

adoptado unos compromisos sin haberse ocupado de dar las suficientes orientaciones al profesorado para su aplicación práctica en el aula.

4.3. TENDENCIAS RECIENTES EN EUROPA EN CUANTO AL APRENDIZAJE DE LENGUAS.

4.3.1. Actuaciones, programas e iniciativas de la UE y el Consejo de Europa.

En este apartado vamos a tratar algunos acontecimientos importantes que se han generado en materia de política lingüística en la UE y expondremos en qué medida están afectando a la etapa de Educación Primaria exponiendo las tendencias más recientes que se observan en cuanto al aprendizaje de lenguas en Europa. A efectos de esta investigación, consideraremos Educación Primaria el nivel educativo denominado CINE ¹, de acuerdo a la Clasificación Internacional Normalizada de la Educación, es decir, aquella etapa educativa que comienza generalmente entre los cuatro y los siete años de edad que se considera obligatoria y que dura entre cinco y seis años.

En primer lugar, pasamos a recoger en esta tabla cronológicamente los programas, actuaciones y recomendaciones más significativas que la UE y el Consejo de Europa han realizado en los últimos años en materia de política lingüística.

Tabla 2. Cronología de actuaciones, programas e iniciativas de la UE y el Consejo de Europa en materia de política lingüística 2000-2012.

| | |
|-------------------------|--|
| <p>2000-2006</p> | <p>UE Programa Sócrates II. Incluye las acciones específicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Comenius: enseñanza escolar (escuelas maternas, primarias y secundarias). ▪ Grundvigt: educación para adultos y otros itinerarios educativos. ▪ Erasmus: enseñanza superior, universitaria y postuniversitaria. ▪ Lingua: enseñanza y aprendizaje de lenguas. ▪ Minerva: Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en el ámbito de la educación. ▪ El objetivo de aprendizaje de idiomas no se limita a Lingua ya que en el resto de programas educativos se inserta de manera transversal como objetivo. |
| <p>2001</p> | <p>Consejo de Europa: “Año Europeo de las lenguas”</p> <ul style="list-style-type: none"> • El Consejo de Europa publica el <i>Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación (MCER)</i>. Del MECE, surgirán otros documentos como el Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL), herramienta para el registro y la reflexión de los conocimientos |

¹ En siglas inglesas, ISCED 1: Primary Education.

| | |
|-------------|---|
| | <p>lingüísticos y culturales siguiendo los niveles del MCER.</p> <ul style="list-style-type: none"> • El 26 de septiembre se designa “Día Europeo de las Lenguas”. <p>UE Estrategia Educación y Formación 2010 (ET 2010, <i>Education and Training 2010</i>). Hoja de ruta que establece como objetivos concretos para los futuros sistemas educativos de los estados miembros:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Mejorar el aprendizaje de idiomas extranjeros: incluye animar a aprender dos o más lenguas además de la materna y concienciar de la importancia del aprendizaje de idiomas en todas las edades e incentivar que escuelas y centros de formación empleen métodos de enseñanza y formación eficaces además de que motiven a sus alumnos para que sigan estudiando idiomas en etapas posteriores de su vida. ▪ Aumentar la movilidad y los intercambios. |
| 2002 | <p>Cumbre de Barcelona del Consejo Europeo (UE): se establece el objetivo estratégico de mejorar el dominio de las competencias básicas mediante la enseñanza de al menos dos lenguas extranjeras desde una edad muy temprana.</p> |
| 2005 | <p>Publicaciones de la Comisión Europea:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Primer informe publicado sobre <i>Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas en el contexto escolar europeo (AICLE)</i>: implantación, proyectos piloto, profesorado, etc. (Eurydice y Eurostat). ▪ Se publica la primera edición de <i>Cifras clave de la enseñanza de lenguas en los centros escolares (Key Data on Teaching Languages at School in Europe 2012)</i>. Ofrece datos (Eurydice y Eurostat) sobre los estados miembros en cuanto a los siguientes ámbitos: aprendizaje de lenguas extranjeras a edad temprana, variedad de lenguas que se aprenden, porcentaje de estudiantes por niveles, formación del profesorado de lengua extranjera, AICLE, etc. |
| 2007 | <p>UE Programa de aprendizaje permanente 2007-2013: establece como objetivos específicos promover el aprendizaje de las lenguas y la diversidad lingüística, es decir, diversificar las lenguas estudiadas en los sistemas educativos y favorecer lenguas menos usadas, compartidas por vecinos geográficos, lenguas regionales, etc.</p> |
| 2009 | <p>UE Estrategia Educación y Formación 2020 (ET 2020, <i>Education and Training 2020</i>). Parte de los logros de ET 2010 y fija como objetivos estratégicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Mejorar la calidad y la eficacia de la educación y la formación: la totalidad de los ciudadanos deben adquirir competencias clave como la comunicación en lenguas extranjeras. ▪ Hacer realidad el aprendizaje permanente y la movilidad: Programa |

| | |
|-------------|--|
| | 2011, <i>Juventud en movimiento (Youth on the Move)</i> . |
| 2012 | La Comisión Europea publica la primera encuesta a nivel europeo sobre competencia lingüística: <i>First European Survey on Language Competences</i> (2012). El objetivo es recoger información sobre el dominio de lenguas extranjeras de los estudiantes europeos (nivel CINE 2 y CINE 3). Pretende convertirse en un indicador del progreso de los distintos estados en materia de aprendizaje de lenguas. |

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de *Las lenguas en la Unión Europea y la situación del español* (Fernández Vitores, 2011), Comisión Europea (2013) y portal Europa (síntesis de la legislación europea) (2013).

De los datos expuestos anteriormente podemos concluir que la UE ha realizado un importante esfuerzo durante esta pasada década para dotarse de una política lingüística común en la que el aprendizaje de dos lenguas se considere un objetivo estratégico del que se derivan otros también prioritarios como la diversificación de lenguas estudiadas, la movilidad de estudiantes, investigadores y trabajadores, y la educación a lo largo de la vida. La importancia atribuida al aprendizaje de lenguas conlleva también un aumento considerable de las publicaciones que investigan y evalúan los progresos en esta materia.

4.3.2. Tendencias generales en la Educación Primaria y Secundaria.

A continuación, vamos a señalar algunas **tendencias generales en Europa** recogidas en el informe *Key Data on teaching languages at school in Europe 2012 (Cifras clave de la enseñanza de lenguas en los centros escolares, 2012)*².

Respecto a la etapa de **Educación Primaria** (CINE 1) el Informe recoge que:

- En Europa los alumnos generalmente comienzan a aprender una lengua extranjera entre los 6 y los 9 años de edad.
- En los últimos años, en muchos países se han introducido reformas y proyectos piloto en relación a la edad de inicio del aprendizaje de lenguas extranjeras.
- En Educación Primaria se ha producido un descenso desde el curso 2004-2005 al 2009-2010 de un 13,7 % en el número de alumnos que no estudia ninguna lengua extranjera (del 35,5% al 21,8 % actual).

² Los datos de este informe Eurydice abarcan todos los estados miembros de la UE (actualmente, 28) más los países del Espacio Económico Europeo (Islandia, Liechtenstein y Noruega) y Turquía. Proceden del curso 2010-2011.

- El total de horas de enseñanza dedicadas a lenguas extranjeras no ha aumentado de forma significativa frente a otras materias, y de media se sitúa en un 10% del tiempo total dedicado a la enseñanza (aunque existen excepciones ya que en varios países este porcentaje baja al 5% y en otros es muy superior al 10%).
- El inglés es la lengua que más se enseña como lengua extranjera en la etapa de Primaria en casi todos los países y desde 2004-2005 su porcentaje ha ido en aumento. De hecho, en el curso 2009-2010 el 73% del alumnado matriculado en Educación Primaria aprendía inglés.

Respecto al profesorado de lenguas modernas y las prácticas educativas más habituales se mencionan las siguientes tendencias:

- El perfil del profesorado que imparte lenguas extranjeras en Primaria en Europa sigue un modelo muy variado entre países. En general, los profesores generalistas imparten lenguas extranjeras en casi todos los países, a excepción de siete países donde profesores especialistas o semi-especialistas se encargan de estas materias (España, Portugal, Grecia, Bulgaria, Eslovaquia, Dinamarca, Turquía).
- En general parece ser que la falta de profesores cualificados para impartir lenguas extranjeras es a menudo una preocupación en la enseñanza Primaria y este hecho podría deberse a la reciente tendencia de incorporación cada vez más temprana de los estudiantes.
- En muchos países las escuelas poseen bastante autonomía a la hora de introducir las lenguas extranjeras en el currículo, de tal forma que es corriente que los alumnos comiencen a aprender una lengua extranjera antes de que esta sea obligatoria.
- El currículo de una docena de países recomienda a los profesores enfatizar las destrezas orales (expresión oral y comprensión auditiva) al comienzo de la enseñanza de lenguas extranjeras a los estudiantes más pequeños.
- La impartición de clases mediante la modalidad AICLE (“aprendizaje integrado de contenido y lenguas extranjeras”) todavía se halla en un momento de implantación en muchos países y pocos estudiantes pueden beneficiarse de esta modalidad. Además, no se han establecido requisitos específicos para los profesores de estas asignaturas en muchos estados.

Por último, queremos incluir algunas tendencias que se recogen en el Informe sobre Secundaria por la incidencia que podrían tener sobre las lenguas estudiadas en la Educación Primaria ya que en muchos casos garantizar la continuidad de una lengua es considerado un factor decisivo para la implantación en las escuelas.

En la **enseñanza Secundaria** (obligatoria y postobligatoria, CINE 2 y CINE 3):

- En la mayoría de países es obligatorio que al menos, durante un año los alumnos estudien dos lenguas extranjeras. La media en el curso 2009-2010 se situaba en el 60,8% del alumnado matriculado (un incremento del 14,1% respecto al curso 2004-2005).
- El inglés es la lengua más estudiada.
- El alemán y el francés son la segunda lengua extranjera más estudiada. Sin embargo, en Francia, Noruega y Suecia el español representa la segunda lengua extranjera en las etapas educativas de CINE 2 y 3.
- El español ocupa la posición de tercera o cuarta lengua en un número importante de países sobre todo en la enseñanza Secundaria postobligatoria.

En general, se afirma en el Informe que sin diferenciar etapas educativas, muy pocos estudiantes aprenden otras lenguas que no sean inglés, francés, alemán, español o ruso.

5. CAPÍTULO II: LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA EN LA UE Y LOS PROGRAMAS E INSTITUCIONES IMPLICADAS EN SU IMPLANTACIÓN.

5.1. SITUACIÓN ACTUAL DE LA ENSEÑANZA DE ELE EN EDUCACIÓN PRIMARIA EN LOS PAÍSES MIEMBROS DE LA UE.

En este apartado vamos a analizar la presencia del español en los sistemas educativos de los estados miembros de la UE utilizando para ello cinco informes que recogen datos entre los años 2000 y 2012. Se ha optado por elegir estos cinco informes ya que proceden de fuentes acreditadas como el anuario del Instituto Cervantes (*El español en el Mundo*), el Ministerio de Educación (*El mundo estudia español*) y la Comisión Europea (*The diversity of language teaching in the European Union*), y exponen el periodo de tiempo en el que se empieza a gestar el desarrollo de una política lingüística común en la UE.

En primer lugar, vamos a presentar cada informe con una breve descripción, ya que éstos son muy diferentes entre sí, y posteriormente tras el análisis de los datos relacionaremos dichos informes para observar la evolución del estudio del español en la enseñanza Primaria.

5.1.1. Informe número 1: *The diversity of language teaching in the European Union (2007)*.

Este informe analiza las tendencias generales en relación a la progresiva introducción de las lenguas extranjeras en la enseñanza reglada de los países de la UE y otros países europeos, así como la presencia del español como ELE en los distintos países desde el año 1999 hasta el año 2005. A continuación, presentamos una tabla (ver información de tabla en anexo 1) realizada a partir de los datos extraídos del informe, en la cual se observa: el porcentaje de alumnos que estudiaba español sobre el número de alumnos matriculados en la enseñanza reglada de 14 países (a excepción del estado español) desde el año 2000 al 2004, y se amplía a 24 países miembros de la UE en los datos del año 2005. Los datos que se presentan indican que:

- Los países con mayor porcentaje de alumnos que estudiaban español eran: Suecia, Italia e Irlanda (2000-2005).
- En países como Austria y Alemania, en el periodo de 2000 a 2005, y en Eslovaquia, Polonia, Hungría, Malta, República Checa, Eslovenia, Letonia y Malta en 2005, el porcentaje de alumnos oscilaba entre el 0,0% y el 0,1% de alumnos que estudiaban español.
- En el resto de países como Francia y Portugal los datos son escasos, y en lo concerniente a Bélgica, Dinamarca, Finlandia, Grecia, Luxemburgo, Países Bajos y Reino Unido, no se registran datos en el periodo entre 2000 y 2005. Lo mismo sucede en el caso de Chipre, Estonia, Letonia y Lituania en el año 2005.

5.1.2. Informe número 2: *La enseñanza del español como lengua extranjera en Europa: Datos generales y propuestas para su mejora (2002).*

Se ha elaborado una tabla comparando los datos numéricos del presente informe con los datos pertenecientes al primer informe *The diversity of language teaching in the European Union* del año 2001.

Tabla 3. Comparativa entre los datos de los informes *The diversity of language teaching in the European Union* y *La enseñanza del español como lengua extranjera en Europa*.

| | The diversity of language teaching in the European Union. | La enseñanza del español como lengua extranjera en Europa. Enseñanzas regladas |
|--|---|--|
| Países de la UE | Porcentajes año 2001 | Número de alumnos año 2001 |
| Alemania | 0,1% | 302 |
| Austria | *** | 0 |
| Bélgica | *** | *** |
| Dinamarca | *** | 260 |
| Finlandia | *** | *** |
| Francia | *** | 53.620 |
| Grecia | *** | 0 |
| Irlanda | 0,7% | 2.350 |
| Italia | 0,2% | 772 |
| Luxemburgo | *** | 0 |
| Países Bajos | *** | 130 |
| Portugal | *** | 603 |
| Reino Unido | *** | 7.000 |
| Suecia | 2,7% | **430 |
| ** Estimación; *** No se dispone de datos. | | Total: 65.467 |

Fuentes: Elaboración propia a partir de *The diversity of language teaching in the European Union* con datos procedentes de UNESCO Institut of Statistics; OCDE; Eurostat y *La enseñanza del español como lengua extranjera en Europa* con datos procedentes de Consejerías de Educación.

De este segundo informe hemos extraído datos que nos dan a conocer la cantidad numérica de alumnos que siguieron las enseñanzas en español tanto en países de la UE, en países de preadhesión como en otros, durante el curso 2000-2001. Hemos considerado los datos referentes

al número de alumnos que cursaban dentro de las enseñanzas regladas la etapa de Educación Primaria en los 14 países que eran en su momento miembros de la UE. Concluimos que:

- En esta tabla, a pesar de que los datos están expresados en diferentes términos y proceden de distintas fuentes, hemos realizado una comparativa de los porcentajes y las cantidades numéricas ya que hemos observado cierta similitud de los datos en los países de Alemania, Irlanda e Italia en cuanto al estudio del español. Para el resto de países ha sido imposible realizar una comparación por la ausencia de datos.
- Se ha optado por mostrar los datos de ambos informes conjuntamente con la intención de complementar con el segundo informe los datos ausentes del primero.

5.1.3. Informe número 3: *El español en los sistemas educativos de los países de la Unión Europea (2011).*

La progresiva implantación de la lengua española en los sistemas educativos de los ya 26 países miembros -a excepción de España- caracteriza este informe. Acorde al mismo podemos vislumbrar que existe en la UE una política cada vez más asertiva hacia el multilingüismo y un compromiso que ha favorecido a la lengua española como ELE en la Educación Primaria de algunos sistemas educativos.

Según este informe, ha habido un interés creciente y una respuesta positiva a la implantación del español en Primaria en los sistemas educativos de Suecia, Países Bajos, Irlanda, Reino Unido y Rumanía.

Sin embargo, en países como Alemania, Bélgica, Luxemburgo, Grecia, Dinamarca, Finlandia y Austria no ha habido un aumento de la ya escasa o inexistente presencia que existía del español como ELE en la Educación Primaria. No tiene presencia tampoco en Chipre, Eslovenia, Estonia, Letonia, Lituania y Malta. En Italia, donde hubo cierta presencia, el español ha sido apartado desde el año 2003 de la Educación Primaria.

5.1.4. Informes número 4 y 5: *Las lenguas en la Unión Europea y la situación del español (2011)* y *El mundo estudia español edición 2012 (2013).*

Hemos agrupado estos dos informes en virtud de que no existen apenas diferencias entre ellos en relación con los datos sobre presencia del español en la UE. Además, ambos reafirman las mismas tendencias que mostraba cada país miembro hacia la implantación del español como ELE presentada en el informe anterior *El español en los sistemas educativos de los países de la Unión Europea*.

Según estos dos informes, el español en la Educación Primaria se encuentra:

- Con mucha presencia y en aumento en el sistema educativo de Suecia; con mucha presencia pero crece lentamente en el Reino Unido; con presencia pero ha sido recientemente suprimido en Irlanda.
- Con presencia pero poca comparado con otras lenguas en Francia, Bulgaria, Eslovaquia, Hungría y Polonia; con presencia a través de experiencias puntuales o extracurriculares en Bélgica, Rumanía y Finlandia; con poca presencia, únicamente a través de proyectos piloto o programas experimentales en Alemania y Países Bajos.
- Tenía presencia pero ha sufrido un gran freno en su crecimiento en Portugal; con presencia pero sin registro de datos en Austria.
- Tiene escasa presencia en Italia, Luxemburgo, Dinamarca, República Checa y Grecia.
- Sin registro de datos en Chipre, Eslovenia, Letonia, Lituania, Malta y Estonia.

5.1.5. Análisis de los informes.

En el primer informe los datos facilitados abarcaban desde el año 2000 al año 2005, y junto al segundo informe en el que se aportan más datos sobre el año 2001, nos mostraban las tendencias iniciales en el estudio del español. Éstos reflejan una evolución irregular pero positiva de tan sólo dos de los 24 países miembros del momento, Suecia e Irlanda. En cuanto a los demás países, no aparecen datos de todos los años o son poco significativos en los casos de Italia, Alemania, Francia, Países Bajos, Dinamarca, Reino Unido, Austria y Portugal.

Del resto de informes, no obtenemos una totalidad de datos numéricos detallado anualmente, pero sí nos aportan una visión más evolutiva y de implantación más completa que en los dos informes anteriores, siendo el más completo el último: *El mundo estudia español 2012*. De los 27 países que forman la UE en el año 2011 -a excepción de España-, hemos encontrado datos de 20 países, en los cuales se confirma el gran interés por el español de la mayoría de los países, pero una escasa implantación en los sistemas educativos dentro de la etapa de Educación Primaria, por diferentes razones principalmente culturales y económicas.

A lo largo del análisis de los cinco informes, Suecia ha sido el país donde el español ha tenido y sigue teniendo gran popularidad y continúa aumentando su implantación curricular.

Por otro lado, en Irlanda donde tuvo una tendencia positiva, el español ha dejado de ser ofertado para el curso 2012-2013 de acuerdo al informe *El español en el mundo 2012*.

En cambio, Reino Unido está experimentando una aceptación muy positiva pero lenta.

Para concluir, llama la atención los impulsos iniciales de Portugal, que se han ido frenando, y Rumanía, cuyo interés es creciente pero no dentro de la educación formal.

5.2. PROGRAMAS E INSTITUCIONES IMPLICADAS EN LA IMPLANTACIÓN Y DIFUSIÓN DEL ESPAÑOL EN LOS SISTEMAS EDUCATIVOS EUROPEOS: ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA EN INGLATERRA.

En este apartado vamos a tratar las acciones institucionales del Ministerio de Educación español que se realizan en el ámbito de la promoción e implantación de la lengua española en la enseñanza y haremos también una breve reseña de la labor del Instituto Cervantes. Hemos elegido Inglaterra (Reino Unido) para ejemplificar y concretar la acción educativa española en el exterior porque es bastante representativa del trabajo que se realiza y además ciertos programas gozan de una larga trayectoria. A esto se une el hecho de que en noviembre de 2012 se ha aprobado el proyecto de implantación del estudio obligatorio de una lengua extranjera entre los escolares de 7 a 11 años en Inglaterra, medida que entrará en vigor a partir de septiembre de 2014 en las escuelas sostenidas con fondos públicos (*maintained schools*), es decir, que por primera vez en su historia los alumnos ingleses tendrán que estudiar obligatoriamente un idioma extranjero en la etapa de Educación Primaria que habrá de ser una de las siete lenguas propuestas por el Gobierno: francés, alemán, italiano, español, mandarín, latín o griego antiguo. (*Consultation Report: Foreign languages at Key Stage 2*, Department for Education, 2013). Por lo tanto, en la actual coyuntura las acciones encaminadas a mejorar nuestra presencia como lengua extranjera en las escuelas inglesas cobran una especial relevancia y merecen ser examinadas.

5.2.1. Acción educativa en el exterior y programas de difusión del español en las enseñanzas no universitarias.

El Ministerio de Educación dirige a través de la Subdirección General de Promoción Exterior la acción educativa en el exterior. Esta labor se realiza a través de tres tipos de oficinas en función del grado de importancia y consolidación del español en el sistema educativo extranjero: las Consejerías de Educación en el exterior, las Agregadurías de Educación y las Asesorías Técnicas. A través de estas oficinas, que generalmente forman parte de las embajadas españolas, se llevan a cabo las acciones encaminadas a la promoción, asesoramiento, asistencia y organización de la enseñanza del español en las enseñanzas regladas de niveles no universitarios, así como la elaboración de currículos mixtos con contenidos del sistema educativo español, elaboración de estudios sobre el español en los sistemas educativos extranjeros, programas de formación del profesorado y también la difusión de la lengua y cultura española en el país (Fernández, 2011).

Tabla 4. Distribución de oficinas vinculadas al Ministerio de Educación español en los estados de la UE.

| | |
|--|---|
| Consejerías de Educación en el exterior | Reino Unido, Alemania, Bélgica, Bulgaria, Polonia, Francia, Italia, Portugal. |
| Asesorías Técnicas | Reino Unido, Austria, Finlandia, Países Bajos, Suecia, Irlanda. |
| Agregadurías de Educación | Eslovaquia, Hungría, Rumanía, República Checa. |

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de *El mundo estudia español edición 2012* y del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2013).

La labor de las consejerías, asesorías y agregadurías incide en los siguientes campos que a continuación detallamos en la siguiente tabla.

Tabla 5. Acción educativa en el exterior y programas de difusión del español.

| | |
|--|--|
| ACCIÓN EDUCATIVA EN EL EXTERIOR EN LA UNIÓN EUROPEA | -Centros docentes de titularidad española en el exterior. |
| | -Secciones españolas en centros extranjeros. |
| | -Presencia española en Escuelas Europeas (secciones españolas y español como lengua extranjera). |
| | -Secciones bilingües en centros extranjeros. |
| | -Agrupaciones y Aulas de Lengua y Cultura Españolas. (ALCE). |
| PROGRAMAS DE DIFUSIÓN DEL ESPAÑOL EN LA UNIÓN EUROPEA | -Programa de auxiliares de conversación españoles en el extranjero. |
| RECURSOS EDUCATIVOS | -Centros de recursos en el exterior. |
| | -Portal web RedELE (Red Electrónica de Didáctica del Español). |

Fuente: Elaboración propia a partir de datos del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte 2013.

Si examinamos cómo se concreta esta labor actualmente en el caso de Inglaterra, vemos por ejemplo que existe una **consejería de Educación en el Reino Unido** situada en Londres desde donde se coordinan diversos programas de formación para profesores de español en la enseñanza reglada del Reino Unido, se realiza la selección de personal para las acciones de la acción educativa,

se organizan actividades culturales, se elaboran materiales didácticos y se editan publicaciones electrónicas como la **revista Tecla** con actividades para las clases de español. Además, la Consejería coordina la labor de las dos asesorías técnicas que se encuentran en Reino Unido, una en Mánchester (Inglaterra) y otra en Edimburgo (Escocia).

En Londres existe el único **centro de titularidad española** en Reino Unido, el Instituto Español Vicente Cañada Blanch, que desde 1977 ofrece enseñanzas de Infantil a Bachillerato mediante un currículo bilingüe español-inglés a un alumnado en su mayoría de nacionalidad española (procedente de matrimonios mixtos o residentes de varias generaciones) y en un 10% de procedencia extranjera. (Ministerio de Educación, *Proyecto Educativo de Centro Instituto Español Vicente Cañada Blanch*, 2013).

Asimismo, existe una sección española en Liverpool desde el curso 2006-2007. En este mismo curso se abrió otra sección española en Richmond la cual fue clausurada en el curso 2010-2011. Las **secciones españolas** consisten en que dentro de un centro de titularidad extranjera se imparten determinadas materias parcialmente en español mediante el enfoque AICLE. Funcionan en virtud de acuerdos de cooperación educativa entre el Ministerio de Educación y el departamento de educación del municipio (en este caso con el *Liverpool City Council*). Actualmente el programa se desarrolla en cuatro escuelas de Educación Primaria y en un Instituto en Liverpool y abarcan desde el nivel de Educación Infantil a Secundaria, aunque está prevista su ampliación. (Ministerio de Educación, *Dossier informativo Sección Española en Liverpool*, 2013). A esto hay que añadir que existen secciones españolas y enseñanza del español como lengua extranjera en las denominadas **Escuelas Europeas**, centros públicos oficiales dependientes de los estados miembros de la Unión Europea, cuyo alumnado recibe una formación en la que se enfatiza el aprendizaje de lenguas extranjeras. El español está presente tanto como lengua extranjera como en las Secciones Lingüísticas. En Inglaterra, la escuela Europea Culham ofrece español como lengua extranjera.

Por otro lado, fuera de la enseñanza reglada y del horario escolar, se ofrecen clases de español y cultura española en las **Agrupaciones y Aulas de Lengua y Cultura Españolas**. Están destinadas generalmente a hijos de residentes españoles de edades comprendidas entre los 7 y los 18 años, que no pueden acceder a enseñanzas de español en el sistema educativo en el que están escolarizados. En Inglaterra existe una en Londres y en otras ciudades. A través de estas aulas los alumnos pueden cursar un programa estructurado en diez cursos de español que permite alcanzar el nivel C1 de español según el MCER y obtener un certificado de Lengua y Cultura española expedido por el Ministerio de Educación.

Entre los programas de difusión de la lengua española destaca el **Programa de auxiliares de conversación españoles en el extranjero**, que con el Reino Unido se inició en 1936 y permitió desde entonces el intercambio recíproco de auxiliares. Los auxiliares se reparten entre centros de

Primaria, Educación Secundaria y Bachillerato apoyando la labor de los profesores de lengua española y elaborando materiales didácticos.

Por otra parte, existen también distintos **centros de recursos** que ofrecen materiales de apoyo a los colegios e institutos y al profesorado que enseña español mediante un servicio de biblioteca con material didáctico, audiovisual, etc. y un portal web de referencia para la didáctica del español como lengua extranjera llamado RedELE.

5.2.1.1. El Instituto Cervantes y sus actividades.

No podemos dejar de mencionar la labor que en la promoción de la lengua y cultura españolas ha realizado desde sus inicios en 1991 el Instituto Cervantes y su red de centros por todo el mundo. España se unió entonces, al resto de países que ya contaban con instituciones similares como Francia con la Alliance Française o Alemania con su Goethe Institut (Sánchez, 2005). Actualmente, tan sólo en Europa ya cuenta con 37 sedes, (en Inglaterra tiene una sede en Londres, Mánchester y Leeds) y en su ingente labor podríamos destacar la creación de certificados y **Diplomas de Español como Lengua Extranjera (DELE)**, la difusión e investigación sobre el español en sus distintas facetas mediante la publicación de referencia *El español en el mundo*, además de su labor en la formación del profesorado de español como lengua extranjera, la celebración de diversas actividades culturales y la creación de diversos portales dedicados a la enseñanza del español, como el **Aula Virtual de Español (AVE)** que ofrece cursos de español a través de Internet.

6. CAPÍTULO III: GUÍA PARA LA MEJORA DE LA MOVILIDAD DE LOS MAESTROS ESPAÑOLES EN EUROPA.

Como hemos visto a lo largo de esta investigación, los estados miembros de la Unión Europea han avanzado hacia una política lingüística común en la que el aprendizaje de lenguas se considera una prioridad absoluta para favorecer la movilidad dentro de Europa. En la realización de estos objetivos, su implementación y la mejora de la calidad de la enseñanza de lenguas en los distintos sistemas educativos europeos, podemos considerar junto a Williams, Strubell, Busquet, Solé & Vilaró (2006) un sector clave el profesorado que imparte lenguas extranjeras, quienes deberían gozar del diseño de una estrategia específica de movilidad, por parte de la Comisión Europea, según estos autores.

A continuación, vamos a revisar el estado de la cuestión a través de algunos puntos que consideramos clave de la situación del profesorado que enseña lenguas extranjeras en Europa y por extensión, de los maestros especialistas en lenguas extranjeras. Además hemos incluido en esta sección una guía informativa elaborada para maestros que contribuya a clarificar la información sobre el proceso de ejercicio profesional en Europa y oriente tanto sobre las oportunidades disponibles como los recursos y canales informativos más relevantes para este propósito, ya que como expondremos, la consecución de un mercado único europeo es todavía un reto pendiente para algunas profesiones, entre estas, las relacionadas con la enseñanza.

6.1. LA ESCASEZ DE PROFESORADO CUALIFICADO EN LENGUAS EXTRANJERAS: EL CASO DEL ESPAÑOL EN EUROPA.

La provisión de profesorado es señalada desde los primeros informes europeos sobre aprendizaje de lenguas extranjeras como un problema que ralentiza la extensión de la obligatoriedad del aprendizaje en edades tempranas, el estudio de dos lenguas y la progresiva implantación de la enseñanza de tipo AICLE (Blondin, Candelier, Edelenbos, Johnstone, Kubanek-German y Taeschner, 1999; Williams et al., 2006; Kelly, Grenfell, Gallagher-Brett, Jones, Richard, y Hilmarsson-Dunn, 2002). En concreto, el informe *Key Data on teaching languages at school in Europe 2012* afirma:

En general, parece ser que la falta de profesores cualificados es a menudo una fuente de preocupación en la Educación Primaria. Esto puede deberse a que los niños ahora aprenden lenguas extranjeras en una fase más temprana y los sistemas educativos no se han adaptado completamente a estos cambios. Un número de medidas han sido tomadas en toda Europa para atajar la escasez de maestros de lenguas extranjeras en Educación Primaria. Estas acciones incluyen programas para actualizar las cualificaciones de los maestros generalistas así como revisar los contenidos formativos de los futuros titulados en Magisterio.(p.85).

En este sentido, el Proyecto de Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa del actual gobierno español recoge en su disposición adicional trigésima séptima titulada “Expertos con dominio de

lenguas extranjeras”, la posibilidad de incorporación en nuestro sistema educativo de personal docente tanto nacionales como extranjeros para atender las posibles carencias: “Las administraciones educativas podrán excepcionalmente mientras exista insuficiencia de personal docente con competencias lingüísticas suficientes, incorporar expertos con dominio de lenguas extranjeras, nacionales o extranjeros, como profesores en programas bilingües o plurilingües (...).” (Proyecto de LOMCE, 2013 p.66).

En cuanto a la enseñanza de español, autores como Otero y Ferrari (2011) afirman que la dificultad mayor a la que puede enfrentarse su expansión es precisamente la carencia de profesorado en muchos países unido al hecho de que históricamente no ha sido en Europa una lengua valorada ni enseñada. Gutiérrez (2013) afirma en *El mundo estudia español 2012* que:

Uno de los ámbitos con mejores expectativas de futuro es la enseñanza del español como lengua extranjera (...). Aunque la demanda del español se sitúa por detrás del inglés, ha superado con creces al francés y al alemán y se hace más visible en países emergentes. (p.10).

Por su parte, Ruiz (2012) destaca que en aquellos países donde la enseñanza del español como lengua extranjera se ha constituido en una realidad, la demanda de profesores cualificados constituye un rasgo común.

Además, debemos recordar que en muchos países las escuelas tienen el poder de decidir incorporar en su currículo la enseñanza de lenguas extranjeras, antes incluso de la edad en que esta se convierte en materia obligatoria (Williams et al., 2006). En el caso por ejemplo de Inglaterra, la implantación de una lengua extranjera en una escuela es una decisión que depende en parte de los directores y se toma en base a la cualificación del personal disponible (*El mundo estudia español 2012, 2013*).

6.2. LA MOVILIDAD DE LOS TRABAJADORES: OBJETIVO ESTRATÉGICO PARA LA COMISIÓN EUROPEA.

Como se ha mencionado anteriormente, cuando analizamos los diversos programas europeos que han promovido el aprendizaje de lenguas durante la última década, hacer realidad la movilidad de trabajadores, estudiantes e investigadores ha estado siempre en el horizonte de todos estos programas. Para Otero & Ferrari (2011), la actuación de las instituciones mediante la formación de profesores, la promoción de la movilidad y de los intercambios se consideran factores clave para dar respuesta a la demanda e interés por el español en toda Europa. Esteve (2006) también plantea mejoras en la formación inicial de los profesores que faciliten la movilidad y la transición al mundo laboral.

Además, hemos de tener en cuenta que como afirma Kelly et al. (2002) el empleo de hablantes nativos en la enseñanza de lenguas extranjeras puede resultar de gran valor para la mejora de la calidad de la misma y puede contribuir a su implantación en el sistema educativo.

Sin embargo, las barreras a la movilidad para los profesores de lenguas extranjeras siguen siendo variadas como destaca el informe titulado *Detecting and removing obstacles to the mobility of foreign language teachers* (Williams et al. 2006) entre estas podemos destacar la carencia de un portal web específico³ para docentes donde se difunda y centralice toda la información relativa a los pasos administrativos para el acceso a la profesión y se publiquen todas las ofertas del sector. Sumado a la falta de claridad en algunos aspectos administrativos a pesar de la creación de organismos y directivas encaminadas a facilitar la comparación entre las cualificaciones académicas y profesionales adquiridas en otros estados.

La Comisión Europea (2012) explica en una reciente comunicación titulada *Hacia una recuperación generadora de empleo*:

(...) la movilidad de la mano de obra en Europa resulta insuficiente en comparación con el tamaño global de los mercados de trabajo de la UE y sus respectivas poblaciones activas, lo que dificulta los ajustes en la asignación de recursos que podrían contribuir al crecimiento económico y al empleo. Es esencial avanzar en la integración del mercado de trabajo europeo y garantizar una puesta en relación eficaz de la demanda y la oferta de mano de obra para poder aprovechar todas las oportunidades de empleo. (p.18)

6.3. LOS SISTEMAS DE ACREDITACIÓN PARA ESPECIALISTAS EN LENGUAS EXTRANJERAS Y LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO.

La formación de los profesores que imparten lenguas extranjeras sigue siendo objeto de discusión y diversos modelos conviven en los países europeos como se dejaba de manifiesto en el último informe publicado de la serie *Key Data on Teaching Languages at School in Europe 2012*.

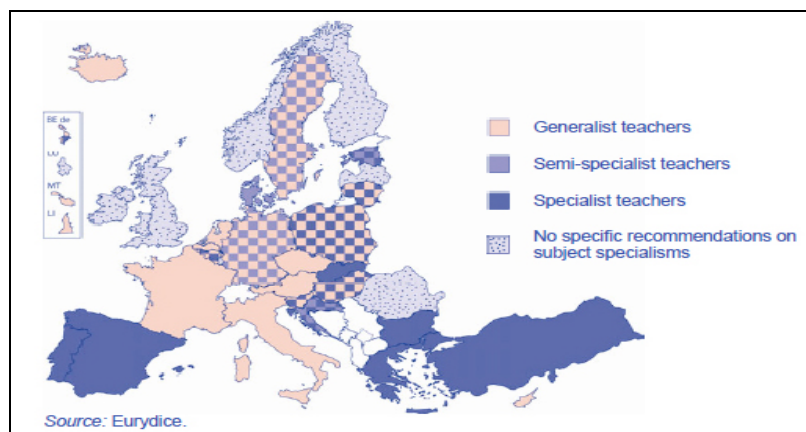


Figura 1. Modelos que conviven en Europa para los maestros que imparten lenguas extranjeras en Educación Primaria: maestros especialistas, semi-especialistas, generalistas o no existencia de recomendaciones sobre especialización (Key Data on Teaching Languages at School in Europe 2012, p. 86, datos curso 2010-2011).

³ En el estudio de Williams et al. *Detecting and removing obstacles to the mobility of foreign language teachers* (2006) se cita como ejemplo de buenas prácticas el portal web de la Comisión Europea Euraxess (*Researchers in motion*) dedicado a la movilidad de los investigadores europeos el cual incluye ofertas de empleo, información sobre sus derechos, servicios, etc.

Algunos autores como Kelly et al. (2002) proponen la creación de un sistema de acreditación de los profesores a nivel europeo que facilite la comparabilidad y entienda de una manera flexible las posibles rutas para adquirir el estatus de profesor cualificado europeo, “ya que los futuros profesores de lenguas europeas serán globales, móviles y deberán ser capaces de operar en distintos contextos y hacer frente a una variedad de currículos y programaciones” (Kelly et al. 2002, p.62) y más aún teniendo en cuenta que “está emergiendo una tendencia creciente de que profesores formados en la enseñanza de su lengua materna ocupen puestos como profesores en otros países” (Kelly et al. 2002, p. 77).

En un trabajo posterior titulado *European Profile for Language Teacher Education: a Frame of Reference* (Kelly et al. 2004) presentan una propuesta de perfil o marco de referencia para los profesores de lenguas modernas del siglo XXI que sirva de guía tanto en la formación de futuros profesionales por las diversas instituciones como en el reciclaje y actualización del profesorado. En esta línea, y en cuanto a la enseñanza de ELE, Ruiz (2012) reclama la creación de una acreditación oficial o un sistema de certificación válido internacionalmente para la formación de los profesionales que enseñen español como lengua extranjera en cualquier nivel educativo, ya que actualmente, no existe una formación de referencia ni consenso alguno en cuanto al tipo de cualificación necesaria para ejercer como profesor de ELE, hecho que va en detrimento de la calidad y fomenta el intrusismo profesional en su opinión.

Como conclusión, consideramos que siguen siendo necesarias mejoras en el acceso a la información existente en cuanto a los pasos administrativos y la certificación de las cualificaciones para poder acceder al ejercicio de la profesión docente por parte de los titulados españoles en otros países europeos. Teniendo en cuenta que actualmente se están llevando a cabo diversos cambios en esta materia, aspiramos a que esta investigación contribuya en la medida de sus posibilidades a la creación de propuestas que beneficien la mejora de los intercambios profesionales e incentiven la búsqueda de empleo por parte de los docentes en otros estados europeos.

6.4. GUÍA PARA EL EJERCICIO PROFESIONAL COMO MAESTRO EN EUROPA.

6.4.1. Presentación de la guía y metodología empleada en la recogida de información.

La elaboración de esta guía responde a una necesidad detectada: la carencia de una única fuente de información actualizada donde se organice y reúnan todas las orientaciones relevantes y específicas para profesores que conduzcan de forma práctica al ejercicio profesional. De hecho, en el proceso de compilación de la información hemos observado: gran dispersión y falta de especificidad en varios canales informativos, dificultades en el acceso a algunos trámites de reconocimiento de cualificaciones profesionales y a documentos con orientaciones importantes que sólo pueden conseguirse a través de consultas personalizadas con expertos en orientación laboral en Europa (ya

que no están publicados). Por tanto, hay que acudir a vías no institucionales en muchas ocasiones (webs y redes sociales principalmente).

De esta forma en la recopilación realizada para esta guía se han utilizado las siguientes fuentes: consultas personalizadas por correo electrónico a consejeros Eures en Andalucía, Suecia y al Ministerio de Educación de Reino Unido⁴; búsquedas en los portales web de las consejerías de educación españolas en el exterior, Ministerio de Educación español y británico; búsquedas en webs de iniciativa privada especializadas en enseñanza de ELE; y participación en foros y grupos en línea de profesores de español en el extranjero en *Facebook* o *LinkedIn*.

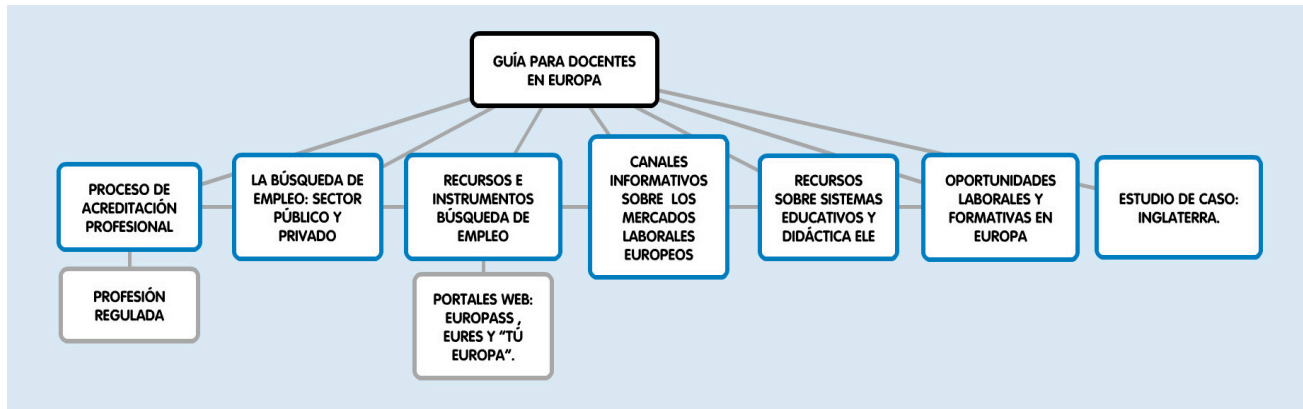


Figura 2. Mapa de contenidos de la guía para docentes. (Elaboración propia).

6.4.2. Proceso de acreditación profesional como docente.

Desde el año 2005 existe una directiva europea que facilita el reconocimiento de las cualificaciones profesionales que se hayan adquirido en otros Estados miembros, la **Directiva Comunitaria 2005/36/CE**. Su objetivo es acreditar a las personas que desean realizar una actividad profesional en otro estado de la UE. La Directiva es de aplicación a los nacionales de todos los estados miembros de la Unión Europea más Islandia, Noruega y Liechtenstein que hayan adquirido además su cualificación profesional en algunos de estos países.

En el caso de los maestros de Educación Primaria, tenemos primero que averiguar si la profesión está reglamentada en el país donde queremos ejercerla (la UE pone a disposición una base de datos en la que se ofrece un listado por países de las profesiones reguladas) y además conocer si en el país del que procede nuestra cualificación esta se considera también una profesión regulada, como efectivamente ocurre en España. En general, la profesión de maestro de Educación Primaria⁵ se considera una **profesión regulada** en prácticamente todos los estados miembros, es decir,

⁴ *Teaching line advisers, Department for Education.*

⁵ En general, se considera en muchos países profesión regulada tanto en el ámbito de la Educación Primaria como Secundaria, Universitaria o de Formación Profesional.

requiere una determinada titulación o formación universitaria para poder acceder a un puesto de trabajo con esa categoría profesional en el país de destino (país de acogida).

Dentro de las categorías establecidas por la Directiva, la profesión de maestro se encuentra regulada por el régimen general que a diferencia de las profesiones denominadas sectoriales (por ejemplo, las del sector sanitario) no gozan de un reconocimiento automático.

Por ello, cuando queramos ejercer la profesión debemos en primer lugar preguntarnos si queremos ejercer de forma temporal nuestra actividad o establecernos de forma permanente ya que en tal caso la Directiva dispone dos itinerarios para proceder distintos.

En cualquier caso, la autoridad competente de cada país debe autorizar el ejercicio profesional de los ciudadanos procedentes de otros estados miembros cuando quieran dedicarse a la enseñanza en ese país antes de que el profesional comience a buscar empleo de forma activa. Cada estado miembro ha establecido una serie de puntos de contacto que nos informarán de los datos y documentos que necesitaremos aportar para ser reconocidos. En líneas generales, se tratará de las cualificaciones que poseemos para querer ejercer la profesión en el estado de acogida, certificados de experiencia profesional, prueba de identidad, etc. Normalmente se suele exigir una traducción jurada de los documentos imprescindibles para verificar la cualificación profesional.

Una vez que nuestra solicitud es reconocida adquirimos todos los derechos y obligaciones de la profesión que los nacionales del país de acogida. Aunque, puede darse el supuesto de que la autoridad competente no nos reconozca directamente para el ejercicio de la profesión y nos imponga de forma previa al ejercicio de la misma algunas medidas suplementarias, es decir, que al encontrar diferencias sustanciales entre nuestra formación y la que se exige a los nacionales del país de acogida, tengamos que subsanarlas o compensarlas mediante formación complementaria (prueba de aptitud, cursillo de adaptación, etc.).

En cuanto a los conocimientos lingüísticos de la lengua del país de acogida, la Directiva establece que estos pueden exigirse al candidato si la naturaleza de la profesión que quiere ejercer así lo establece, si bien este procedimiento está separado del proceso de reconocimiento de la cualificación profesional: no puede denegarse por motivos de desconocimiento de la lengua. Sólo se establece una excepción: que estos conocimientos formen parte de la cualificación profesional (ej. ser maestra de inglés, logopeda, etc.).

En 2011 la Comisión Europea aprobó la revisión de la directiva 2005/36/CE y entre las mejoras que se han propuesto está la creación de una **tarjeta profesional europea** para las profesiones con mayor movilidad laboral. (Comisión Europea, *Hacia una recuperación generadora de empleo*, 2012). Además, la progresiva adopción por parte de los estados del nuevo **Marco Europeo de Cualificaciones (MEC)** y un marco de referencia tanto para la formación superior como profesional, pretende mejorar el reconocimiento de los aprendizajes tanto desde vías formales

como no formales, ya que desde 2012 todas las nuevas cualificaciones deben llevar su referencia al MEC.

6.4.2.1. Estudio de caso: acreditación docente en Inglaterra (Reino Unido).

En este apartado, vamos a exponer el proceso administrativo reflejado anteriormente mediante el ejemplo de la situación en Inglaterra. Hemos elegido este país ya que es uno de los mercados de trabajo donde existen mejores previsiones para la implantación de la enseñanza de ELE en Educación Primaria.

Los sistemas educativos de los cuatro países que forman el Reino Unido (Inglaterra, Gales, Escocia e Irlanda del Norte) se rigen por normas distintas para regular el proceso de acceso a la función docente. Por ello, vamos a exponer sólo cómo sería el proceso de acreditación y acceso a la profesión en Inglaterra para un titulado español en Magisterio. Existen otras vías que no vamos a contemplar en caso de que no se posea una titulación de magisterio o máster de profesorado.

El docente español debe conocer que en Inglaterra la profesión de maestro está regulada al igual que en España. Por ello en primer lugar deberíamos acreditar a través del Ministerio de Educación español nuestro título de Magisterio para poder adjuntarlo a nuestra solicitud con el fin de dejar constancia de que en España estamos capacitados para ejercerla. La presentación de esta solicitud se realiza ante la autoridad competente en Inglaterra que es **The National College for Teaching and Leadership (NCTL)**⁶ perteneciente al *Department for Education* (Ministerio de Educación).

La NCTL nos proporcionará el formulario para que nos concedan el denominado **QTS (Qualified Teacher Status)**, es decir, nuestro certificado de profesor cualificado y nuestro número de colegiado que nos permite trabajar en escuelas tanto públicas (*state schools*) como privadas de Inglaterra (aunque para el sector privado no es necesario tener QTS, cada vez más ofertas lo incluyen como requisito). Los documentos que nos solicitarán son una prueba de identidad (DNI o Pasaporte) junto a la acreditación del Ministerio de Educación y nuestro título. Se adjuntará una traducción jurada de ambos documentos o sólo de la acreditación del Ministerio si tenemos el Suplemento Europeo al título.

Desde que se recibe nuestra solicitud, la autoridad competente, NCTL, dispone de un máximo de cuatro meses para contestarnos. Una vez recibida la habilitación, podremos impartir docencia tanto en centros públicos (ya que el acceso no es mediante oposición) como en centros privados aunque nos quedarán algunos trámites aún como obtener un certificado negativo de antecedentes penales y el chequeo del mismo por las autoridades británicas (**DBR: Disclosure and Barring Service**) ya que ciertas profesiones que implican el trabajo con menores lo requieren.

⁶ Esta denominación está en vigor desde abril de 2013, anteriormente conocida como *Teaching Agency*.

6.4.3. La búsqueda de empleo: sector público y privado.

En general, en todos los países pueden distinguirse dos grandes ámbitos en la enseñanza (también aplicables a la enseñanza de idiomas): el sector público y el sector privado.

En el primer caso, en el **sector público**, hay una serie de países (entre ellos España) que limitan el acceso a la función pública docente por medio de pruebas selectivas. Un sistema parecido puede encontrarse en países como Francia, Portugal o Italia. En otros países son las autoridades educativas o incluso los distintos centros los responsables directos de la contratación de profesionales en las distintas materias, de forma que teniendo el reconocimiento profesional de la formación seguida en España se puede acceder a las ofertas publicadas en muchos países. Por otro lado, la incorporación al sistema público educativo de cualquier país puede llevar acarreado la exigencia previa del conocimiento o dominio del idioma del país (como ocurre en el sistema de oposición español) y las barreras para el reconocimiento pueden resultar mayores en los sistemas educativos donde los maestros son funcionarios públicos.

En el caso del **sector privado** (escuelas o academias de idiomas, centros educativos privados y concertados, etc.), las condiciones dependen de cada centro, sin embargo viene siendo frecuente que soliciten similares condiciones de acceso que las del sistema público: contar con la autorización para el ejercicio profesional por parte de la autoridad competente, es decir, estar en posesión de un número de colegiación o de registrado en un organismo que acredite su formación y profesionalidad además de contar con una titulación de partida que permita impartir docencia en esa área.

6.4.4. Recursos e instrumentos para la búsqueda de empleo.

En este apartado vamos a subrayar aquellos recursos que consideramos más útiles para organizar un proceso de búsqueda de empleo personal en la UE.

-Portal web Europass: en esta web creada a propuesta de la Comisión Europea se ofrecen cinco documentos cuyo objetivo es contribuir a transmitir de una forma comprensible y clara en toda Europa las cualificaciones y capacidades que se poseen. Consideramos de interés para el docente los siguientes:

- **Currículum vitae Europass:** ofrece un modelo disponible para descargar o cumplimentar *online* por el usuario en todas las lenguas oficiales de la Unión Europea. Su uso se recomienda sobre todo en procesos selectivos en instituciones europeas o en programas educativos europeos. En el sector privado opinamos que su uso no está extendido del todo, ya que las empresas ponen a disposición de los futuros empleados formularios propios.

- **El pasaporte de lenguas:** forma parte del denominado Portafolio Europeo de Lenguas (Consejo de Europa). Es una herramienta que permite registrar sus capacidades lingüísticas basándose en la autoevaluación y los certificados de idiomas que se poseen siguiendo los niveles y destrezas recogidas en el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas*.
- **El suplemento al título superior o suplemento Europass al título superior:** es un documento adjunto al título y certificación oficial donde se describen las capacidades y conocimientos adquiridos en la titulación cursada de forma que sea comprensible ante posibles instituciones o empleadores en un país o estado miembro distinto a donde se cursó. Es expedido por el centro superior donde se ha acreditado u obtenido el título superior, en el caso de los graduados en Magisterio, lo expide la universidad donde se cursaron los estudios. Es muy conveniente su adquisición ya que facilita el proceso de acreditación de la profesión docente porque la información se presenta en dos idiomas (en el modelo de España, normalmente está en inglés y español) y puede evitarnos tener que realizar una traducción jurada de nuestras cualificaciones ante terceros.

-Portal web Eures:(European Employment Service-Servicio Europeo del Empleo) es el principal portal web de la UE destinado al empleo y la movilidad de los ciudadanos europeos. Entre los servicios que oferta está el de ofrecer un buscador de empleo por sectores profesionales que incluye el campo “profesionales de la enseñanza”. Existe la posibilidad de crear varias versiones por idioma de nuestro currículum y evaluar mediante el sistema portfolio europeo de las lenguas nuestra competencia en lenguas extranjeras así como descargarlo bajo el modelo Europass antes mencionado. También se ofrece información sobre las condiciones de vida y trabajo en cada país con datos sobre ofertas de empleo por sectores y la posibilidad de contactar con un consejero Eures en nuestra región que nos asesore sobre el proceso de búsqueda de empleo.

Actualmente, el portal está en proceso de reforma, según recomendaciones de la Comisión Europea recogidas en su comunicación *Hacia una recuperación generadora de empleo (2012)* ya que en esta se informa de que no todas las ofertas de los países llegan a centralizarse correctamente a través de Eures y no se ha logrado sacar todo su potencial generador de empleo. Se está planteando incluso la creación de aplicaciones móviles y mejorar la presencia en redes sociales de esta plataforma.

Por nuestra parte, consideramos que el buscador de empleo presenta varias deficiencias, entre las que destaca que no exista un campo específico, dentro de la etiqueta profesionales de la enseñanza, que distinga las ofertas destinadas a los maestros y profesores con especialidad en enseñanza de idiomas o lenguas modernas.

-Portal Your Europe (Tu Europa): mediante este portal la UE pretende informar a los ciudadanos sobre sus derechos y asesorarles sobre diversos temas de interés cuando se emigra a

cualquier estado miembro. Puede resultarnos de utilidad para conocer derechos relativos a las cotizaciones y legislación aplicable como trabajadores inmigrantes, derechos asistenciales, etc.

6.4.5. Publicaciones sobre los mercados laborales europeos.

Como parte de la agenda Europa 2020, la Comisión Europea ha lanzado varias publicaciones cuyo objetivo es ofrecer un seguimiento e información actualizada sobre las ofertas de empleo, desequilibrios entre oferta y demanda, identificar sectores con dificultad para cubrir sus vacantes, etc. utilizando datos de los servicios nacionales de empleo y agencias de trabajo temporal.

Las publicaciones *European Vacancy Monitor (EVM)* y *European Job Mobility Bulletin (EJBM)* pueden servirnos como orientación en la búsqueda de empleo porque la primera de ellas, EVM, analiza los sectores con mayor creación de empleo, ocupaciones de difícil cobertura y además ofrece un ranking actualizado con las diez ocupaciones que han generado más empleos en 23 de los estados miembros. El *European Job Mobility Bulletin* está orientado específicamente a los ciudadanos que buscan empleo en otro país o región ya que se analizan las últimas ofertas publicadas en el portal Eures y se establece un ranking de las 5 ocupaciones más demandadas a través de toda la red Eures, así como de las 5 más demandadas por estados (información disponible sólo de 21 Estados miembros). Ambas publicaciones sólo se hayan disponibles en francés, inglés y alemán⁷.

6.4.6. Recursos informativos sobre el funcionamiento de los sistemas educativos europeos y didáctica del español como lengua extranjera.

-Sitio web de Eurydice (Red Europea de Información sobre Educación): esta web de la Comisión Europea publica todas las novedades en materia de política educativa que competen a los Estados miembros (más otros estados europeos participantes). Se ofrecen informes temáticos y datos estadísticos sobre temas relacionados con la educación en toda Europa. Además, gracias a Eurydice se ha desarrollado el **portal Eurypedia**, la primera gran enciclopedia sobre los sistemas educativos europeos con información exhaustiva y actualizada sobre su funcionamiento, de especial interés no sólo para investigadores sino para futuros maestros que deseen buscar empleo en su sector en otros estados europeos y necesiten conocer cómo se organiza la educación, las últimas reformas legislativas, etc.

-Sitio web RedEle: esta web que pertenece al Ministerio de Educación español ofrece publicaciones, materiales y recursos de aula para todos los docentes implicados en la enseñanza del español como lengua extranjera. Destacamos especialmente las publicaciones organizadas por

⁷ Sólo los reglamentos, documentos legislativos y Diario Oficial de la UE se publican en las 24 lenguas oficiales y de trabajo. Razones de actualización y presupuesto impiden que otros documentos aparte de los mencionados se traduzcan según informa la UE. Por lo tanto, en la práctica el inglés, el francés y el alemán son las lenguas empleadas en la Comisión Europea.

países, los enlaces a los centros de recursos y centros en el exterior (como consejerías y asesorías técnicas), actividades de formación, además del acceso a la edición electrónica del informe *El mundo estudia español*. También dispone de cuenta en *Twitter* y *Facebook* por la que podemos mantenernos informados de las novedades.

-Portal web de formación de profesores del Instituto Cervantes: de los varios portales que posee el Instituto Cervantes, destacamos este porque podremos acceder a cursos de formación, recursos, foros de discusión y ofertas de empleo en el propio instituto.

6.4.7. Oportunidades laborales y formativas en Europa.

En este apartado hemos querido orientar sobre las ofertas disponibles que permiten en muchas ocasiones una primera incursión profesional en otros sistemas educativos europeos, bien sea a través de la acción educativa española en el exterior o mediante programas europeos.

-Programa de auxiliares de conversación españoles en el extranjero: a través de programa, recién graduados en Magisterio con especialidad en lengua extranjera o estudiantes de último curso pueden adquirir experiencia como ayudantes de conversación de lengua española en centros de Educación Primaria. Se ofertan distintos destinos en Europa pero también en Estados Unidos, Nueva Zelanda o Canadá. En Europa, los países participantes que generalmente ofrecen mayor número de plazas son Francia, Reino Unido y Alemania. Se publica anualmente la convocatoria a través del BOE y se enmarca dentro de los Programas de Educación en el Exterior del Ministerio de Educación. El perfil requerido prima un alto conocimiento del idioma del país de destino y la formación en didáctica del español como lengua extranjera (cursos o másteres oficiales).

-Programa de profesores en secciones bilingües: las secciones bilingües contratan generalmente a personal docente de Educación Secundaria para los centros situados en Europa Central, China y Rusia. La única plaza para maestros con especialidad en lengua extranjera se oferta por ahora, sólo en Turquía. Los profesores (que pueden ser funcionarios o no) se encargarán de impartir lengua española o alguna otra área en español en estas secciones situadas en centros públicos ya que su propósito es el apoyo y la mejora de la calidad de la enseñanza de ELE.

-Secciones Españolas en centros de titularidad de otros estados: actualmente, España cuenta con 28 secciones ubicadas en 6 países (en Europa se encuentran en Reino Unido, Italia, Francia, Alemania y Países Bajos). Normalmente las secciones abarcan diversos niveles educativos, entre estos, Educación Primaria. El programa consiste en la enseñanza de contenidos a través del español (enfoque AICLE). Los profesores se seleccionan por el Ministerio de Educación mediante concurso público de méritos y la convocatoria se publica anualmente en el BOE y también en los sitios webs de las respectivas consejerías de educación en el exterior.

-Plazas para profesores interinos en centros docentes en el exterior: se destinan a cubrir en régimen de interinidad plazas en centros de titularidad española o titularidad mixta en el exterior o en las denominadas Escuelas Europeas. En Europa existen centros de titularidad española en Reino Unido, Francia, Italia, Portugal y Andorra. La selección de los maestros la realiza el propio Ministerio mediante concurso de méritos.

-Plazas para funcionarios docentes en el exterior y asesores técnicos: el objeto es cubrir las plazas vacantes en los mismos centros antes mencionados (titularidad española, mixta o Escuelas Europeas) por los funcionarios de carrera mediante concurso de méritos, y cubrir las plazas vacantes en las asesorías técnicas en el exterior.

-Programa europeo de ayudantía Comenius: esta iniciativa se enmarca dentro de los programas de aprendizaje permanente de la UE. Mediante la misma, estudiantes de Magisterio o recién graduados que no hayan tenido la oportunidad de ejercer como maestros, pueden solicitar una ayudantía de entre tres y diez meses en un centro de Primaria en la que trabajarán como asistentes en la enseñanza de idiomas (normalmente de su lengua materna) o impartiendo otras asignaturas en lengua extranjera (enfoque AICLE, generalmente). Supone tanto una experiencia laboral en un sistema educativo europeo como una oportunidad para mejorar sus propios conocimientos del idioma. En España, la agencia nacional que lo gestiona es el Organismo Autónomo de Programas Educativos Europeos (OAPEE) pero las convocatorias se publican a través de las distintas comunidades autónomas.

-Estancias profesionales: este programa del Ministerio de Educación se denominaba anteriormente “Intercambio puesto por puesto” y permitía a profesores españoles ocupar el puesto de trabajo de un docente europeo en Alemania, Austria, Francia, Reino Unido o Suiza durante un trimestre o curso escolar completo, siendo su puesto cubierto en el centro español por su homólogo europeo. Actualmente, las estancias profesionales consisten en una visita de estudio de dos o tres semanas, sin impartir docencia, destinada a los docentes del cuerpo de maestros (entre otros cuerpos) quienes también pueden acoger a sus homólogos por un periodo similar. También pueden realizarse visitas de estudio a centros sin necesidad de que exista un intercambio recíproco. Este programa se enmarcaría por tanto dentro de las acciones específicamente destinadas a la mejora de las prácticas pedagógicas mediante los intercambios profesionales y realización de proyectos pedagógicos en común, participación en la vida escolar de otro centro europeo, mejora del aprendizaje de lenguas extranjeras, etc. Los requisitos de participación para maestros españoles son ser funcionario de carrera e impartir clase de la lengua del país de destino o de otras disciplinas no lingüísticas en dicha lengua (p.ej. enseñanza tipo AICLE) y acreditar un nivel de conocimiento B2 según el MCER (Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas).

7. CAPITULO IV: CONCLUSIONES, DISCUSIÓN, LIMITACIONES Y PROSPECTIVA.

7.1. CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN.

El planteamiento de nuestra investigación surge de unos intereses personales y profesionales relacionados con la posibilidad de desarrollar nuestra labor docente en Europa como especialistas en lengua extranjera, con ella hemos querido dar respuesta a muchas de las preguntas planteadas inicialmente.

La primera cuestión que quisimos abordar era la de conocer en qué situación se encontraba la enseñanza del español en la etapa de Educación Primaria en los países de nuestro entorno europeo, dónde se estudiaba mayoritariamente, en qué ciudades se imparte español como lengua extranjera, qué tipo de enfoque metodológico basa sus enseñanzas, o qué tipo de interés hay sobre el español en otros países, siendo tan predominantes otras lenguas que se imparten como por el ejemplo el inglés.

Para responder a las preguntas iniciales y a las que han ido surgiendo durante el propio desarrollo de la investigación, hemos considerado como base importante de la misma, el conocimiento de las tendencias de la enseñanza del español y su presencia en los países de la UE. Como se ha puesto de manifiesto tras el análisis de los informes publicados sobre la cuestión, se evidencia en general una escasa presencia del español en la etapa de Educación Primaria en toda Europa siendo un idioma relegado a ocupar una posición de 3^a, 4^a o 5^a lengua extranjera en los países donde se encuentra implantado, siendo estos principalmente Suecia y Reino Unido. Los datos tan positivos de Suecia nos han llamado la atención aunque podrían explicarse por la mayor implantación que han tenido las lenguas extranjeras en su currículo (mencionado en el apartado 4), ya que los idiomas extranjeros se introducen en la Educación Primaria sueca en la década de los 60, frente a la falta de obligatoriedad que ha caracterizado al sistema educativo británico –entre otros-, situación que como hemos visto en el apartado 5.2.1. está a punto de cambiar. Resultan también significativos los datos que evidencian el freno reciente que ha sufrido su implantación tanto en Portugal como en Irlanda.

Por otro lado, la posición del español en la Educación Primaria europea contrasta con la preponderancia del inglés en casi todos los estados miembros, como indican las informaciones expuestas en el apartado 4.3.2., lo que nos permite cuestionar si el objetivo de la UE de fomentar el plurilingüismo y diversificar la enseñanza de lenguas extranjeras se está teniendo en cuenta en la etapa de Educación Primaria.

Podemos considerar finalmente de gran importancia el impulso que daría una implantación mayor del español en la etapa Primaria, para así asegurar la continuidad en el proceso educativo y

culminar la consolidación de su presencia en la etapa Secundaria, en los estados donde ya goza de una significativa implantación, como en Suecia, Francia y Noruega.

A través de los programas y acciones educativas propiciadas por el Ministerio de Educación, hemos observado los esfuerzos por mejorar la presencia del español en la enseñanza reglada y no reglada en Europa. Como hemos visto, no es solo una cobertura de necesidades de los españoles residentes en el exterior sino que hay un interés por extender sus enseñanzas en países donde su estudio no ha tenido ninguna tradición, como constata la existencia de consejerías de educación, asesorías técnicas y agregadurías en 17 de 28 estados miembros. Es destacable dentro de estos programas dos características: por un lado que la enseñanza del español como lengua extranjera se enmarca dentro de un enfoque AICLE en varias propuestas (caso de las secciones españolas y secciones bilingües) y por el otro, el hecho de que existen ciertas dudas sobre la continuidad de algunos proyectos, como constata el cierre de la sección española de Richmond cinco cursos después de su implantación y la falta de certeza sobre la continuidad en etapas educativas posteriores a la Primaria de las escuelas de la sección española de Liverpool. Consideramos que para el mantenimiento futuro de nuestra lengua en ciertos sistemas educativos es esencial consolidar este apoyo institucional ya que puede influir en la elección que hagan las autoridades educativas competentes en el país el hecho de no contar con formación y recursos a su alcance.

Asimismo, hemos realizado una guía informativa sustentada por la inexistencia de un portal web institucional específico al que dirigirse para consultar toda la información referente a la movilidad del profesorado en Europa (como ya sugerían Williams et al. en el apartado 6.2. de nuestra investigación), donde se recoja desde la información de tipo administrativo, las cualificaciones, oportunidades laborales, programas educativos de intercambio, recursos de utilidad, etc. También hemos repasado en este apartado que si bien la movilidad es un objetivo esencial que explica las numerosas iniciativas europeas que han fomentado el aprendizaje de lenguas (descritas en el apartado 4.3.1.), no se han corregido aún graves problemas que impiden la consecución de un mercado único europeo (apartado 6.2.). De entre las barreras mencionadas que afectan al acceso a la función docente quisiéramos destacar las que atañen a los maestros y profesores especialistas en lenguas extranjeras, ya que como en el caso de la docencia del español, la carencia de una cualificación o certificación europea reconocida para los profesores de ELE va en detrimento de la calidad de la enseñanza y también del reconocimiento para el ejercicio en otros países. Además, se ha comentado que en el caso de los maestros que enseñan lenguas extranjeras existe una falta de personal cualificado que se une a que no existe consenso en toda Europa en cuanto a la formación necesaria para impartir estas materias. Aunque se da un predominio del modelo de enseñanza por maestros generalistas, en varios países se opta por especialistas y semi-especialistas (o no se han dado recomendaciones). Creemos necesario aunar esfuerzos para dejar claro qué tipo de formación o incluso competencia lingüística acorde al Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER) ha de tener un maestro o profesor para poder enseñar una lengua extranjera (aunque esta

sea su lengua nativa), más aún teniendo en cuenta que la enseñanza tipo AICLE comienza a ofertarse en varios estados europeos y forma parte del enfoque por el que se opta en varios proyectos de la acción educativa española en el exterior.

Si tenemos en cuenta además que muchos profesores se ven en la actual coyuntura económica abocados a emigrar a otros países por la falta de oportunidades laborales, debería ofrecerse una estrategia europea diseñada a nivel institucional que proponga mejorar la movilidad del profesorado europeo -como han expresado varios autores en el apartado 6- porque aunque se han dado avances en cuanto a la cantidad de publicaciones, portales web e investigación educativa en este campo (apartados 4.3, 5.1. y 6.4.6.) se echa en falta una aplicación más práctica de esta información, por ejemplo aprovechando mejor las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), que propicie avances significativos en la movilidad laboral de los profesores. Por nuestra parte, hemos incluido una guía para docentes elaborada con el objetivo de intentar incluir de forma unificada la información relevante, que por encontrarse dispersa, poco accesible y en ocasiones expresada en otra lengua, suponía en sí misma una primera barrera a la movilidad.

7.2. LIMITACIONES Y PROSPECTIVA.

Nuestra investigación presenta ciertas limitaciones que es necesario tomar en consideración para una correcta interpretación de los principales hallazgos descritos. En primer lugar, debemos referirnos a la dificultad en sí misma de realizar un estudio de la presencia a nivel europeo de una lengua extranjera, basándonos exclusivamente en datos procedentes de informes realizados por terceros, que aunque provengan de fuentes acreditadas, muchas veces adolecen de una presentación concreta de la información sobre Educación Primaria o directamente carecen de referencias diferenciadas para esta etapa. Además, muchos informes mostraban las cifras con una terminología tan diferente entre sí que dificultaba su correcta comparación.

En este sentido sería interesante contar con estudios más pormenorizados por países, que se centren exclusivamente en la etapa de Primaria, y no sólo profundicen en las cifras de alumnos matriculados. Estas investigaciones deberían considerar: los enfoques metodológicos que se aplican, los contenidos que configuran su currículo de lengua extranjera, el nivel del alumnado respecto al MCER, los materiales y recursos, el uso de las TIC que se realiza, así como la cualificación del profesorado que imparte lengua extranjera, completando de esta forma la labor de informes muy exhaustivos, aunque más generales como *El mundo estudia español*.

También hubiera sido deseable ahondar en la formación inicial de los maestros de lenguas extranjeras en cada país, y en concreto examinar los planes de estudio universitarios en relación a la formación sobre el manejo y aplicación del Marco Común Europeo de Referencia o del Portfolio Europeo de las Lenguas en el aula. A su vez, determinar el tratamiento que se le da en los planes de estudio de Magisterio en las universidades españolas a la didáctica del español como lengua extranjera y las posibilidades que se ofrecen de adquirir experiencia práctica en los sistemas educativos de otros estados de la Unión Europea.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

Bestard Monroig, J. y Pérez Martín, M. C. (1992). *La didáctica de la lengua inglesa: Fundamentos lingüísticos y metodológicos*. Madrid: Síntesis.

Centro Virtual Cervantes (Sin fecha). *ELE. Diccionario de términos clave de ELE*. Recuperado el 19 de junio de 2013 de:

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/ele.htm

Centro Virtual Cervantes (Sin fecha). *Lengua Meta. Diccionario de términos clave de ELE*. Recuperado el 19 de junio de 2013 de:

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/lenguameta.htm

Centro Virtual Cervantes (Sin fecha). *Nivel Umbral. Diccionario de términos clave de ELE*. Recuperado el 19 de junio de 2013 de:

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/nivelumbral.htm

Cervantes TV (2009). *Entrevista a Peter J. Slagter*. Recuperado el 12 de junio de 2013 de:

<http://cervantestv.es/2009/11/07/entrevista-a-peter-slagter/>

Comisión Europea (2012). *Comunicación de la Comisión al Parlamento Europeo, al Consejo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones. Hacia una recuperación generadora de empleo*. Recuperado de:

<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2012:0173:FIN:ES:PDF>

Comisión Europea (2012). *First European Survey on Language Competences: Final Report*. Recuperado de http://ec.europa.eu/languages/eslc/docs/en/final-report-escl_en.pdf

Consejería de Educación de la Junta de Andalucía (2013). *Guía para los centros de enseñanza bilingüe. 2ª Edición*. Recuperado de:

http://www.juntadeandalucia.es/educacion/nav/contenido.jsp?pag=/Contenidos/IEFP/ProgramasInternacionales/ProgramasEducativos/20130211_guia_bilingue

Consejería de Educación en el Reino Unido (2013). *Dossier informativo de la Sección Española de Liverpool*. Recuperado de: [http://www.mecd.gob.es/reinounido/dms/consejerias-](http://www.mecd.gob.es/reinounido/dms/consejerias-exteriores/reino-unido/centros/20130405-Dossier-Informativo-SE-Liverpool/20130405%20Dossier%20Informativo%20SE%20Liverpool.pdf)

[exteriores/reino-unido/centros/20130405-Dossier-Informativo-SE-Liverpool/20130405%20Dossier%20Informativo%20SE%20Liverpool.pdf](http://www.mecd.gob.es/reinounido/dms/consejerias-exteriores/reino-unido/centros/20130405-Dossier-Informativo-SE-Liverpool/20130405%20Dossier%20Informativo%20SE%20Liverpool.pdf)

Consejería de Educación en el Reino Unido (2013). *Instituto Español Vicente Cañada Blanch: Proyecto Educativo de Centro*. Recuperado de:

<http://www.educacion.gob.es/exterior/centros/canadablanch/es/o6documentosinstitucionales/pec.shtml>

- Consejo de Europa (2001). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte - Instituto Cervantes -Editorial Anaya, 2003. Recuperado de:
http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf
- Esteve, J. M. (2006) . *La profesión docente en Europa: perfil, tendencias y problemática: La formación inicial*. Recuperado de:
<http://www.ub.edu/obipd/PDF%20docs/Formaci%C3%B3%20Inicial/Educaci%C3%B3%20Secundaria/Publicacions/La%20profesi%C3%B3n%20docente%20en%20Europa%20perfil,%20tendencias%20y%20problem%C3%A1tica.%20La%20formaci%C3%B3n%20inicial.%20Esteve,%20J.%20M.pdf>
- Eurydice (2012). *Key Data on Teaching Languages at School in Europe-edition 2012*. Recuperado de <http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice>
- Fernández Vitores, D. (2011). *El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2010-2011. Las lenguas en la Unión Europea y la situación del español*. Recuperado de:
http://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_10-11/fernand
- Kelly, M., Grenfell, M., Gallagher-Brett, A., Jones, D., Richard, L. y Hilmarsson-Dunn, A. (2002). *The training of teachers of a foreign language: developments in Europe*. Recuperado de:
http://ec.europa.eu/languages/documents/doc493_en.pdf
- Kelly, M., Grenfell, M., Allan, R., Kriza, C. Y McEvoy, W. (2004). *European profile for language teacher education: a frame of reference*. Recuperado de:
http://ec.europa.eu/languages/documents/doc477_en.pdf
- Luján Castro, J. (2002) *El español en el mundo. Anuario 2002. La enseñanza del español como lengua extranjera en Europa: Datos generales y propuestas para su mejora*. Recuperado de: http://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_02/lujan/p01.htm
- Ministerio de Educación (2012). *El mundo estudia español 2012*. Recuperado de:
<http://www.mecd.gob.es/redele/el-mundo-estudia-espa-ol/2012.html>
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (Sin fecha). *Proyecto de Ley Orgánica para la mejora de la calidad educativa (LOMCE)*. Recuperado el 2 de julio de 2013 de:
<http://www.mecd.gob.es/servicios-al-ciudadano-mecd/participacion-publica/lomce/20130517-aprobacion-proyecto-de-ley.html>
- Morales Gálvez, C., Arrimadas Gómez, I., Ramírez Nueda, E., Ocaña Villuendas, L. (2000). *La enseñanza de lenguas extranjeras en España*. Recuperado de:
http://www.eeoii.info/dokuwiki/lib/exe/fetch.php?media=documentos:la_ensenanza_de_lenguas_extranjeras_en_espana.pdf

- Nevado Fuentes, Charo (2011). La enseñanza del español como lengua extranjera en el siglo XVI: primeras gramáticas publicadas en Europa. *Redex. Revista de Educación de Extremadura*. n.1. Recuperado de:
http://biblioteca.universia.net/html_bura/ficha/params/title/ense%C3%B1anza-espa%C3%B1ol-como-lengua-extranjera-siglo-xvi-primeras-gramaticas-publicadas/id/56566391.html
- Otero Roth, J. y Ferrari Sánchez, M. J (2011). *El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2010-2011. El español en los sistemas educativos de los países miembros de la Unión Europea*. Recuperado de: http://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_10-11/otero_ferrari/p01.htm
- Pastor Cesteros, S. (2004). *Aprendizaje de segundas lenguas: lingüística aplicada a la enseñanza de idiomas*. Alicante: Universidad de Alicante Servicio de Publicaciones.
- Ruiz, S. (2012). *El español como recurso económico: Panorama actual de la enseñanza del español como lengua extranjera* (Trabajo Final de Máster). Universidad de Jaén, Jaén. Recuperada de: http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Biblioteca/2013-bv-14/2013_BV_14_09Saida_Ruiz.pdf?documentId=0901e72b815a4f33
- Sánchez Pérez, A. (2005). *Historia de la enseñanza del español como lengua extranjera*. Murcia. Recuperado de:
http://www.academia.edu/295297/Historia_De_La_Ensenanza_Del_Espanol_Como_Lengua_Extranjera
- Strubell, M., Vilaró, S., Williams, G. & Williams, G. O. (2007) *The diversity of language teaching in the European Union: Final Report*. A report to the European Commission Directorate General for Education and Culture. Recuperado de:
http://ec.europa.eu/languages/documents/study_diversity_en.pdf
- Williams, G., Strubell, M., Busquet, J., Solé, D., Vilaró, S. (2006). *Detecting and removing obstacles to the mobility of foreign language teachers*. A report to the European Commission Directorate General for Education and Culture. Recuperado de:
http://ec.europa.eu/languages/documents/doc429_en.pdf

9. BIBLIOGRAFÍA.

- Blondin, C., Candelier, M., Edelenbos, P. , Johnstone, R. , Kubanek-German, A., & Taeschner, T. (1999). *Foreign languages in Primary and Pre-School Education: Context and Outcomes (A summary)*. Recuperado de: http://ec.europa.eu/languages/documents/doc531_en.pdf
- Comisión Europea. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas (2009). *Ayudantes Comenius: Guía de buenas prácticas para los centros escolares de acogida y los ayudantes*. Recuperado de http://ec.europa.eu/education/comenius/doc/assistant_es.pdf
- Consejería de Educación en el Reino Unido. (Sin fecha). *Programas y convocatorias en el Reino Unido*. Recuperado el 10 de junio de 2013 de <http://www.mecd.gob.es/reinounido/convocatorias-programas/convocatorias-reinounido.html>
- Department for Education (2013). *Consultation Report: Foreign languages at Key Stage 2*. Recuperado de: <http://media.education.gov.uk/assets/files/pdf/c/ks2%20choice%20of%20languages%20consultation%20report%20final%2005-02-13.pdf>
- Educaspain (27 de mayo de 2013). *Acreditación docente en Reino Unido*. Recuperado el 10 de junio de 2013 de: <http://educaspain.wordpress.com/2013/05/27/qts/>
- Eures. *Profesores de Español (E/LE Español como Lengua Extranjera) en otros países Europeos*. Material no publicado.
- Europa. Síntesis de la legislación de la UE. (16 de mayo de 2008). *Marco Europeo de Cualificaciones*. Recuperado el 11 de junio de 2013 de: http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/c11104_es.htm
- Eurydice (Sin fecha) *EACEA. Eurydice*. Recuperado el 3 de mayo de 2013 de: <http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/>
- Eurydice (Sin fecha). *Eurypedia*. Recuperado el 3 de mayo de 2013 de: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/eurypedia_en.php
- Government United Kingdom (17 de noviembre de 2012). *Press release: Overwhelming support for foreign languages plan*. Recuperado el 12 de julio de 2013 de: <https://www.gov.uk/government/news/overwhelming-support-for-foreign-languages-plan>

- LinkedIn (2013) *Grupo Spanish teachers abroad-Profesores ELE*. Mensaje publicado en:
http://www.linkedin.com/groups/Spanish-teachers-abroad-Profesores-ELE-4707261?gid=4707261&trk=hb_side_g
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2009). *Programas de Educación en el exterior*. Recuperado de: <http://www.mecd.gob.es/dms-static/b7fdef57-6892-4d14-8bc5-boag884d28eo/programasdeeducacionen-linea-pdf.pdf>
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2013) *Nota: Estadística de la Acción Educativa en el exterior. Curso 2012-2013*. Recuperado de: <http://www.mecd.gob.es/dms-static/2679d090-89a9-4491-be78-69cd5c93ee68/160513nota-resumen-pdf.pdf>
- Organismo Autónomo de Programas Educativos Europeos. (Sin fecha) *Comenius. Ayudantes*. Recuperado el 1 de junio de 2013 de:
<http://www.oapee.es/oapee/inicio/pap/comenius/ayudantes-comenius.html>
- Organismo Autónomo de Programas Educativos Europeos. (Sin fecha) *Iniciativas. Estancias profesionales*. Recuperado el 1 de junio de 2012 de:
<http://www.oapee.es/oapee/inicio/iniciativas/intercambio.html>
- Real Decreto 1594/2011, de 4 de noviembre, Boletín Oficial del Estado, 270, de 9 de noviembre de 2011.
- The Guardian (15 mayo de 2013). *Languages in primary schools-getting ready for 2014*. Recuperado el 12 de julio de 2013 de <http://www.guardian.co.uk/teacher-network/teacher-blog/2013/may/15/languages-primary-schools-2014>
- Tu Europa (2012). *Guía del usuario: Directiva 2005/36/CE*. Recuperado el 12 de junio de 2013 de:
http://ec.europa.eu/internal_market/qualifications/docs/guide/users_guide_es.pdf
- Universidad de Valencia Estudio General y Ministerio de Educación (2011). *El mundo estudia español 2009-2010*. Recuperado de: <http://www.mecd.gob.es/redele/el-mundo-estudia-esp-ol/2009.html>
- Verdía Lleó, E. (2012). *El aprendizaje de lenguas y la formación de profesores en el contexto europeo*. Recuperado de:
http://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_12/verdia/po2.htm
- Zuñiga, G. (2009). *Enseñanza del español como lengua extranjera en la Escuela Primaria: propuesta del diseño curricular de un programa de enseñanza-aprendizaje de ELE en una escuela de los Estados Unidos*. (Tesis de Maestría) Universidad de León.

10. ANEXOS

Anexo 1:

Tabla 6. Porcentaje de alumnos que estudia español según el informe *The diversity of language teaching in the European Union (2007)*.

| Países UE | Año | | | | | |
|--------------|-------|------|------|------|------|------|
| | 2000 | 2001 | 2002 | 2003 | 2004 | 2005 |
| Alemania | 0,0% | 0,1% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% |
| Austria | 0,1% | - | 0,1% | - | - | 0,1% |
| Bélgica | - | - | - | - | - | - |
| Dinamarca | - | - | - | - | - | - |
| Finlandia | - | - | - | - | - | - |
| Francia | 1,1% | - | - | - | - | - |
| Grecia | - | - | - | - | - | - |
| Irlanda | 0,08% | 0,7% | 0,9% | 0,6% | 1,2% | 0,9% |
| Italia | 5736 | 0,2% | 0,2% | 0,2% | 0,1% | 0,2% |
| Luxemburgo | - | - | - | - | - | - |
| Países Bajos | - | - | - | - | - | - |
| Portugal | - | - | 0,0% | 0,0% | 0,0% | - |
| Reino Unido | - | - | - | - | - | - |
| Suecia | 2,1% | 2,7% | 3,5% | 4,0% | 4,4% | 4,8% |
| Chipre | | | | | | - |
| Eslovenia | | | | | | 0,1% |

| | | | | | | |
|------------|--|--|--|--|--|------|
| Eslovaquia | | | | | | 0,0% |
| Estonia | | | | | | - |
| Hungria | | | | | | 0,0% |
| Letonia | | | | | | - |
| Lituania | | | | | | - |
| Malta | | | | | | 0,1% |
| Polonia | | | | | | 0,0% |
| Rep. Checa | | | | | | 0,1% |

Fuente: Elaboración propia a partir del informe *The diversity of Language Teaching in the European Union* con datos procedentes de UNESCO Institut of Stadistics; OCDE; Eurostat.