

La enseñanza de lenguas extranjeras en la Unión Europea

Language teaching in the UE

CARMEN MORALES GÁLVEZ*

Resumen

Este estudio realiza un análisis comparado de los aspectos más relevantes de la enseñanza de lenguas extranjeras en la Unión Europea. Se ha tenido en cuenta la estructuración de esta materia en los distintos sistemas educativos, la formación del profesorado y algunas características de los procesos de aprendizaje. A partir de este análisis se detectan una serie de rasgos que indican una convergencia en las políticas educativas de los diferentes Estados miembros, al tiempo que se mantienen ciertas divergencias propias de cada país. Pero todo ello con el objetivo común de mejorar el conocimiento de lenguas extranjeras en nuestro espacio común europeo.

Palabras clave: AICLE, aprendizaje de lenguas, enseñanza de lenguas, educación bilingüe, educación primaria, educación secundaria, expresión escrita, expresión oral, formación del profesorado, lengua extranjera, lengua regional, profesor, proyecto piloto, Unión Europea.

Abstract

This study performs a comparative analysis of the most remarkable aspects of foreign language teaching in the European Union. The author has taken into account different matters, such as the way in which this subject is present in the different educational systems, the structure of teachers' training courses and some features of the learning processes. From this analysis it is been detected a set of features indicating a convergence in the educational policies of the different Member states, as well as certain differences of each individual country. All this paper is aimed to improve foreign language knowledge in our European common space.

Key words: AICLE, language learning, language teaching, bilingual education, primary education, secondary education, written expression, oral expression, teachers' training, foreign language, regional language, teacher, pilot project, European Union.

* Asesora en el Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE).
Catedrática de Inglés en la Escuela Oficial de Idiomas de Madrid. Master's en Estudios Norteamericanos. Universidad de Alcalá de Henares.

INTRODUCCIÓN

La necesidad de aprender lenguas extranjeras en una Europa común es una realidad que nadie cuestiona en la actualidad. En este sentido, las instituciones europeas no cejan en su intento para lograr que los ciudadanos sean capaces de expresarse en idiomas distintos del materno. Ya en 1976, el Consejo de Europa y la Comunidad Europea pedían a todos los Estados miembros que fomentaran el aprendizaje de, al menos, una lengua extranjera; posteriormente, en 1995, el libro blanco de la Comisión Europea: «*Enseñar y aprender: hacia la sociedad del conocimiento*» fijaba entre sus cinco objetivos uno relacionado con el aprendizaje de lenguas, y en él recomendaba que, al final de la escolarización obligatoria, los ciudadanos fueran capaces de expresarse al menos en dos lenguas extranjeras distintas de la suya.

Como se podrá observar más adelante, las políticas encaminadas a fomentar el aprendizaje de otros idiomas han aproximado los sistemas educativos en cuanto a la posición que esta materia recibe dentro de la estructura de los mismos, el profesorado y los procesos de aprendizaje. Es por ello, que se pueda confirmar la existencia de una serie de características comunes a casi todos los países, las cuales son consecuencia, además, de la evolución histórica que han sufrido esos sistemas educativos en su constante adecuación a las demandas de una sociedad cambiante. Aquí cabría insistir en que el dominio de idiomas es una herramienta decisiva para, por una parte, fomentar la construcción europea respecto a su riqueza y diversidad cultural y, por otra, favorecer el intercambio de información, la cual se difunde en las distintas lenguas comunitarias.

Pero, a su vez, la UE es un espacio multicultural y plurilingüe, donde cada Estado se preocupa por proteger la riqueza que suponen sus culturas y lenguas propias. Obviamente, esta situación de plurilingüismo, en la que se fomentan otros idiomas que tienen la consideración de lengua propia, influye en la manera en que se estructura la enseñanza de la lengua extranjera dentro de los diferentes planes de estudios. En la mayoría de los países existe una lengua oficial para todo el Estado, junto con otras lenguas que también suelen tener carácter oficial en la región correspondiente. Excepciones son: Bélgica, con una única lengua oficial en cada una de las tres Comunidades; Luxemburgo, donde existen tres lenguas oficiales para todo el territorio; e Irlanda, también con dos lenguas oficiales en todo el país. Por otro lado, Dinamarca, Grecia y Portugal representan el caso contrario puesto que sus idiomas regionales no poseen el carácter de lengua oficial ni siquiera en sus áreas respectivas.

1. LAS LENGUAS EXTRANJERAS EN LA ESTRUCTURA DE LOS SISTEMAS EDUCATIVOS

El análisis de la evolución que la enseñanza de esta materia ha experimentado durante el siglo XX en los países que hoy componen la UE revela que el interés por su aprendizaje ha ido en aumento, sobre todo desde mediados de ese siglo, hasta llegar a su inclusión como materia obligatoria dentro de los sistemas educativos. Este hecho ha estado siempre ligado a la situación económica, social, demográfica o política del país en cuestión. Así, los Estados más pequeños pero con una larga tradición comercial como es el caso de los Países Bajos (donde el alemán, francés e inglés eran obligatorios desde el siglo XIX), fueron los primeros en incluir los idiomas en sus planes de estudios. En el otro extremo, en los países de mayor tamaño, como Alemania, Francia, Italia o el Reino Unido, el estudio de esta materia no se convirtió en obligatorio hasta la segunda mitad del siglo XX.

Los cambios llevados a cabo en los sistemas educativos durante los años 60 también tuvieron su repercusión en la enseñanza de lenguas extranjeras y representaron un aumento tanto en el número de lenguas que se estudiaba como en su correspondiente carga lectiva. Además, hay que tener en cuenta que entre los cambios acaecidos en esos años destaca la ampliación de la obligatoriedad de la escolarización hasta la finalización de la Educación Secundaria inferior. Este último hecho resultó ser de gran importancia para la extensión del aprendizaje de lenguas extranjeras puesto que, a partir de ese momento, ya no era solamente una parte del alumnado la que continuaba sus estudios al finalizar la Educación Primaria y, por lo tanto, podía estudiar otros idiomas diferentes del suyo.

En la actualidad, la enseñanza de la primera lengua extranjera empieza con carácter obligatorio en la Educación Primaria de la mayoría de los países (Gráfico 1). A su vez, y dentro de ese nivel educativo, la edad de comienzo se ha adelantado en los últimos años bien mediante proyectos piloto, por regulaciones específicas de las autoridades regionales o, finalmente, por decisión de los centros dentro de su autonomía en materia educativa.

En la Comunidad germanoparlante de Bélgica y España (a partir del curso 2008/09) el aprendizaje de un primer idioma obligatorio empieza en la Educación Infantil. Pero, en cualquier caso, un rasgo común a casi todos los sistemas educativos consiste en que el aprendizaje obligatorio de, al menos,

una lengua extranjera se mantiene a lo largo de toda la enseñanza secundaria, si bien la mayor carga lectiva se suele acumular en la secundaria inferior.

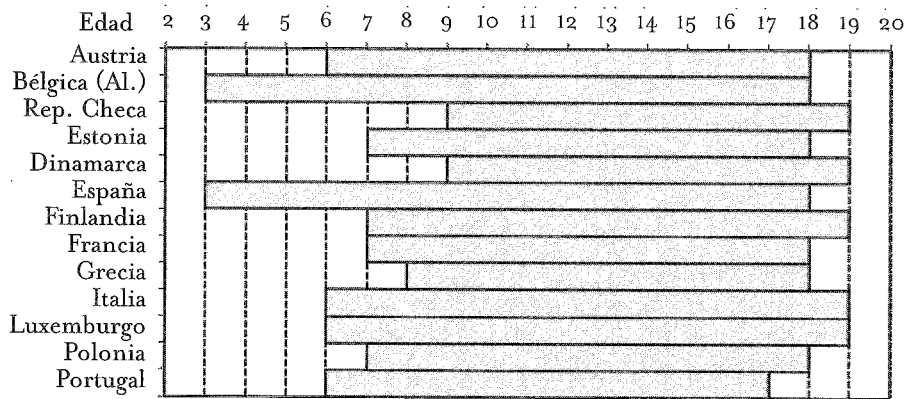


Gráfico 1. Enseñanza de la primera lengua extranjera en la Educación Infantil, Primaria y Secundaria - 2008/09.

Fuente: elaboración propia a partir de Eurydice, *Key Data on Teaching Languages at Schools in Europe. 2008 Edition*. European Commission (2008).

La situación en el Reino Unido (Inglaterra, Gales e Irlanda del Norte) merece mención especial puesto que en los últimos años no sólo se ha reducido el número de años en que la lengua extranjera es materia obligatoria, sino que, además, la edad de comienzo es los 11 años (bastante más tarde que en el resto de los países). Sin embargo, también es cierto que el gobierno se ha comprometido a adelantar su estudio a los 7 años a partir de 2010 en Inglaterra. En Escocia, la situación es más compleja pues son las autoridades locales y los centros los encargados de interpretar las directrices dictadas por el Departamento de Educación, las cuales únicamente establecen que los alumnos tienen derecho a estudiar una lengua extranjera entre los 10 y los 16 años (alrededor de 500 horas en total).

Con respecto a la segunda lengua extranjera (Gráfico 2), en la mayoría de los países su estudio es obligatorio durante la Educación Secundaria. En otros casos, su obligatoriedad depende de la rama de estudio o del tipo de bachillerato elegido. Sin embargo, en aquellos países en los que este segundo idioma no es obligatorio para los alumnos, sí que suele ser de oferta obligada para los centros y lo cierto es que la mayoría de los alumnos lo cursan. Conviene mencionar que en algunos países se pueden encontrar las tres situaciones (Austria,

República Checa, Países Bajos) o dos de ellas (Comunidades germanoparlante y flamenca de Bélgica, Finlandia, Grecia, Italia, Chipre, Francia, Portugal, Rumanía, Suecia). Esta variedad de situaciones depende en gran medida de la etapa educativa que se está cursando en un momento determinado.

Obligatoria	Según rama de estudio o bachillerato	Oferta obligada para el centro
Austria, Bélgica (Al. y Fl.) Bulgaria, Rep. Checa, Dinamarca, Estonia, Grecia, Italia, Chipre, Latvia, Lituania, Luxemburgo, Hungría, Malta, Países, Bajos, Polonia, Portugal, Rumania, Eslovenia, Eslovaquia, Finlandia, Suecia	Alemania, Austria, Bélgica (Al. y Fl), Rep. Checa, Dinamarca, Francia, Italia, Países Bajos, Portugal, Suecia	Alemania, Austria, Bélgica (Al. y Fr.), Rep. Checa, Grecia, Eslovenia, Eslovaquia, Finlandia, España, Francia, Chipre, Lituania, Malta, Países Bajos, Rumanía

Gráfico 2. Países en los que se estudia una segunda lengua extranjera en la Educación Secundaria - 2006/07.

Fuente: elaboración propia a partir de Eurydice, *Key Data on Teaching Languages at Schools in Europe. 2008 Edition.* European Commission (2008).

Finalmente, en unos pocos países los alumnos cursan una tercera lengua (Gráfico 3) bien sea con carácter obligatorio (menos frecuente), en algunas ramas de estudio o tipo de bachillerato, por ser de oferta obligada para el centro o, como se ha podido observar en el caso del segundo idioma extranjero, por dos o tres de estas razones (Austria, Bélgica, Eslovenia, Francia, y Países Bajos).

Obligatoria	Según rama de estudio o bachillerato	Oferta obligada para el centro
Austria, Bélgica (Fl. y Fr.), Eslovenia, Luxemburgo y Países, Bajos	Austria, Bélgica (Al. y Fl.), Rep. Checa, Dinamarca, Francia, Italia, Países Bajos	Alemania, Austria, Bélgica (Al.), Chipre, Grecia, Eslovenia, Finlandia, Francia, Lituania, Malta, Países Bajos, Rumanía

Gráfico 3. Países en los que se estudia una tercera lengua extranjera en la Educación Secundaria - 2006/07.

Fuente: Elaboración propia a partir de Eurydice, *Key Data on Teaching Languages at Schools in Europe. 2008 Edition.* European Comisión (2008).

A pesar de la diversidad de situaciones, existen dos rasgos distintivos y comunes a todos los países: el primero consiste en que la edad de comienzo de estudio de la segunda o tercera lengua se retrasa generalmente hasta los 10 ó 12 años; el segundo, que la etapa educativa en la que se estudia un mayor número de lenguas es la secundaria superior.

La elección de un determinado idioma no está fijada por las autoridades educativas en todos los casos, aunque sí muy frecuente. Se puede afirmar que en casi todos los países esa lengua es el inglés, seguido por el francés y el alemán (Gráfico 4). El hecho de que en Luxemburgo existan otros dos idiomas obligatorios además del inglés, así como que se estudie francés en las Comunidades germanoparlante y flamenca de Bélgica se debe, obviamente, a razones de tipo histórico o político.

Inglés	Francés	Alemán
Alemania, Bélgica (Fl.), Chipre, Dinamarca, Grecia, Italia, Luxemburgo, Malta, Países Bajos, Suecia	Bélgica (Al. y Fl.), Chipre, Luxemburgo	Luxemburgo

Gráfico 4. Idiomas de estudio obligatorio - 2006/07.

Fuente: elaboración propia a partir de Eurydice, *Key Data on Teaching Languages at Schools in Europe. 2008 Edition.* European Commission (2008).

En el resto de los países, las autoridades educativas no determinan exactamente la lengua que se ha de estudiar sino que ello depende de la disponibilidad del centro en cuanto a profesorado así como de las preferencias de los alumnos y sus padres. En cualquier caso, de acuerdo con los datos de Eurostat (2006) el inglés es el idioma mayoritariamente estudiado, con un 59% de alumnos de Educación Primaria en los 27 Estados de la EU. Este porcentaje es bastante elevado si se tiene en cuenta que no en todos los países el aprendizaje del idioma extranjero coincide con el comienzo de esa etapa educativa. La cifra es mucho más elevada en países como Austria (97.4%), Italia (97.4%) o España (91.9%), precisamente por los motivos que se acaban de exponer. El segundo idioma suele ser el francés o el alemán dependiendo de los países. Así, el alemán es la segunda lengua más estudiada en los países nórdicos y en los de la Europa central y oriental. Sin embargo, el francés predomina en la mayoría de los países cuya lengua es de origen latino, en Grecia y en los países germanoparlantes. El ruso ocupa esa segunda posición en los países bálticos y, finalmente, el español es la segunda lengua mayoritaria en Suecia y Dinamarca.

En la Educación Secundaria, el porcentaje de alumnos que estudian inglés aumenta hasta llegar al 87.3%, sobrepasando en muchos países el 95% (Alemania, Austria, Dinamarca, España, Finlandia, Francia, Grecia, Italia, Rumanía, Suecia, etc.). El francés le sigue en segundo lugar con un 24.5% mientras que el alemán ocupa el tercer puesto con un 15.7% (Eurostat 2005/06). Asimismo, el español es la segunda lengua más estudiada en Francia y Suecia y la tercera en Alemania, Irlanda, Portugal y Reino Unido.

En este apartado conviene hacer mención a la inclusión del Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas (AICLE), comúnmente llamado enseñanza bilingüe, dentro de la estructura general de los sistemas educativos de la UE. Aunque bajo esta denominación se incluyen también aquellos casos de Estados en los que conviven más de una lengua (con o sin carácter oficial), de las cuales una de ellas suele tener carácter regional, la información, que se ofrece aquí, está relacionada únicamente con aquellas lenguas consideradas extranjeras en un país determinado.

En los últimos años se ha observado una rápida extensión de la enseñanza tipo AICLE, en algunos casos tras un periodo en el que solamente se llevaba a cabo mediante proyectos piloto (en Portugal sigue teniendo este carácter). En la actualidad, se puede cursar enseñanza bilingüe en todos los países de la UE salvo Chipre, Dinamarca y Grecia; si bien en el segundo caso, y aunque sin regulación propia, sí que se puede estudiar alguna materia, como Literatura Extranjera, en una lengua distinta del danés. En cualquier caso, las autoridades educativas de los distintos países parecen decididas a generalizar la enseñanza bilingüe y para ello han adoptado medidas de diversa índole en las que la existencia de lenguas regionales juega también un papel relevante.

En la mayoría de los países, los alumnos pueden acceder a la enseñanza tipo AICLE sin ningún tipo de requisito. Sin embargo, en algunos casos se les pide un buen conocimiento de la lengua extranjera (Hungria, Polonia y Rumanía), de las materias que se van a impartir en el idioma extranjero (Bulgaria) o de ambos (Portugal).

Las lenguas más empleadas en la enseñanza bilingüe son: inglés, francés, alemán, español, e italiano. Pero aquí también influyen factores geográficos, históricos y políticos a la hora de elegir el idioma extranjero. Es por ello que en España se ofrece también el portugués; y en Alemania, Bulgaria, Estonia, Finlandia, Letonia y Lituania, el ruso. El país con mayor diversidad de idiomas es Francia, donde existe una amplia oferta: alemán, árabe, chino, danés, inglés, italiano, japonés, neerlandés, polaco, portugués, ruso y sueco.

Como se ha podido apreciar en este apartado, los sistemas educativos de la UE están inmersos en un proceso de ampliación tanto del número de años de estudio de las lenguas extranjeras como de la variedad de lenguas estudiadas. Por lo tanto, aunque el inglés siga siendo, indudablemente, el idioma predominante, la progresiva implantación la segunda o incluso tercera lengua extranjera tiene como resultado que los ciudadanos europeos puedan comunicarse de manera más eficaz al tiempo que se desarrolla una mayor conciencia lingüística.

2. EL PROFESORADO DE LENGUAS EXTRANJERAS

La formación del profesorado europeo ha tenido que ser revisada con el fin de dar respuesta a los cambios acaecidos en nuestro entorno y a las nuevas demandas educativas surgidas de la sociedad de la información y el conocimiento. Las nuevas orientaciones en la finalidad del aprendizaje de las lenguas extranjeras reclaman un profesorado especializado y con una sólida formación metodológica. A su vez, la extensión de los idiomas a niveles educativos inferiores ha provocado una demanda de profesores especialistas que no siempre se puede satisfacer por falta de recursos humanos o económicos.

En general, se observan tres perfiles profesionales distintos entre el profesorado de lenguas extranjeras:

- a) El profesor especialista cualificado para enseñar únicamente lengua extranjera o dos materias, una de las cuales es lengua extranjera.
- b) El profesor semi-especialista formado para impartir al menos tres materias, una o más de las cuales es lengua extranjera.
- c) El profesor generalista preparado para enseñar todas o casi todas las materias del currículo, incluida la lengua extranjera. A pesar de no haber recibido formación específica en esta materia, puede que el profesor tenga que hacerse cargo de ella.

La figura del profesor generalista es en muchos casos consecuencia de que los centros de formación del profesorado atribuyen una gran importancia al aprendizaje de lenguas extranjeras y, por lo tanto, puesto que ya han recibido una formación adecuada en idiomas extranjeros, la especialización no les parece tan imprescindible.

Entre los países donde el profesorado de idiomas extranjeros en la enseñanza primaria tiene perfil de especialista destacan unos pocos casos: España,

Eslovaquia, Grecia, Polonia, y Rumanía. En Chipre, Malta y Reino Unido (Escocia) los profesores son semi-especialistas. El profesorado del resto de los países tiene formación de generalista, si bien se puede encontrar también una mezcla de dos de estos perfiles. Así, en Bélgica (Comunidad francesa), Bulgaria, Francia y Lituania profesores especialistas y generalistas imparten la materia; en Suecia, semi-especialistas y generalistas y; finalmente, en Estonia, especialistas y semi-especialistas. En el Reino Unido (Inglaterra, Irlanda del Norte y Gales), el único requisito consiste en que los profesores estén en posesión del *Qualified Teacher Status*. Otro factor importante a tener en cuenta es el contexto lingüístico del país en cuestión. Así, en Luxemburgo los futuros profesores deben tener un nivel adecuado en las tres lenguas oficiales del Estado antes de ser admitidos en un centro de formación del profesorado.

Sin embargo, según se avanza hacia niveles educativos superiores, el perfil del docente de lenguas extranjeras es en casi todos los casos el de profesor especialista. Excepciones son la Comunidad flamenca de Bélgica y Dinamarca, donde los profesores pueden ser semi-especialistas. En Alemania, el perfil del profesorado depende del tipo de centro mientras que en Suecia los semi-especialistas también pueden impartir la lengua extranjera, aunque este caso es menos frecuente.

En todos los países, la formación inicial de los profesores de primaria y secundaria se lleva a cabo en centros de enseñanza superior y su duración oscila entre tres (Austria, Bélgica, Polonia y Rumanía) y seis años (Italia y Luxemburgo), si bien el periodo más frecuente es de cuatro años. Rasgos comunes a casi todos los planes de formación del profesorado son la existencia de periodos de prácticas en centros docentes, la formación en metodología de la enseñanza de lenguas y, en menos casos, la recomendación de pasar un periodo de tiempo en el país donde se habla la lengua objeto de estudio: Alemania, Austria, Bélgica (Comunidad germanoparlante), Bulgaria, Francia, Irlanda y Reino Unido. Igualmente, la práctica totalidad de los planes incluyen el estudio de la cultura y civilización del país o países de la lengua estudiada.

La formación del profesorado o más bien los requisitos que éstos han de cumplir para poder impartir la enseñanza tipo AICLE no presenta características especiales en la mayoría de los países ya que depende, en gran parte, de los centros o de las autoridades educativas que deciden implantar este tipo de enseñanza. Solamente seis países exigen a los profesores algún tipo de título, certificado o acreditación que demuestre su nivel de competencia en la

lengua en que van a impartir los contenidos de una materia determinada: Bélgica (Comunidades germanoparlante y francesa), Bulgaria, República Checa, España, Hungría y Letonia. Existen diferentes razones que explican el porqué de esta situación y tienen que ver con el status actual de estas enseñanzas dentro del sistema educativo así como con la formación inicial del profesorado referida más arriba.

Desde 2004, en Polonia es obligatorio que todos los profesores, al terminar su formación, hayan adquirido el nivel B2 o B2+ del Marco común europeo de referencia para las lenguas (MCER). Si, además, se especializan en una lengua extranjera, se les exige el nivel C2. Obviamente, esta medida repercute favorablemente en la enseñanza tipo AICLE ya que la escasez de profesorado cualificado es, en muchos casos, uno de los grandes impedimentos para su expansión.

3. PROCESOS DE APRENDIZAJE

Junto con los aspectos de tipo estructural y organizativos analizados más arriba, la actividad del profesorado en el aula y los contenidos mismos de la materia tienen importantes repercusiones en el aprendizaje de un idioma.

La comunicación de forma satisfactoria en una lengua extranjera requiere una serie de habilidades y destrezas que los alumnos han de dominar. De ahí que los currículos de los distintos países especifiquen entre sus objetivos la adquisición de las cuatro macrodestrezas: expresión y comprensión escrita, expresión oral y comprensión auditiva. Todo ello dentro de un proceso de aprendizaje en el que el alumno es el centro del mismo.

Al comienzo del estudio obligatorio de un idioma, normalmente en la enseñanza primaria, alrededor de la mitad de los países de la UE recomiendan que se le dé la misma relevancia a las cuatro destrezas (Gráfico 5) mientras que otros dan prioridad a las destrezas orales, e incluso algunos añaden también la comprensión lectora (Comunidades flamenca y francesa de Bélgica, Países Bajos y Rumanía). Sin embargo, al final del periodo de enseñanza obligatoria del idioma, casi siempre coincidente con la terminación de la enseñanza secundaria, prácticamente la totalidad de los países asignan la misma importancia a las cuatro destrezas, siendo Luxemburgo el único país donde únicamente se da prioridad a la expresión escrita. Por otro lado, existen países como Irlanda en los que

no existe currículo específico para lenguas extranjeras en la Educación Primaria o que incluso, al igual que la república Checa, Malta y Finlandia, el currículo de Educación Secundaria no hace mención de este tema.

Comp. auditiva y Exp. oral	Comp. escrita	Exp. escrita	Cuatro destrezas
Bélgica, Rep. Checa, Alemania, Grecia, Francia, Italia, Malta, Países Bajos, Austria, Polonia, Rumania	Bélgica (Fr. y Fl.), Países Bajos, Rumania		Bulgaria, Dinamarca, Estonia, España, Chipre, Letonia, Lituania, Luxemburgo, Hungría, Suecia, Reino Unido (Ing., Gal., Irl. Norte)

Gráfico 5. Relevancia de las cuatro destrezas en los currículos de lenguas extranjeras al comienzo de la obligatoriedad de su enseñanza. 2006/07.

Fuente: elaboración propia a partir de Eurydice, *Key Data on Teaching Languages at Schools in Europe. 2008 Edition*. European Commission (2008).

Otro factor a tener en cuenta, al hablar del proceso de aprendizaje de una lengua extranjera, consiste en la distribución de la carga lectiva anual tanto en la enseñanza primaria como en la secundaria inferior.

En las últimas décadas, la carga horaria ha aumentado en la mayoría de los países o ha permanecido inalterada puesto que han sido muy pocos los países que han reducido el número de horas de docencia. En el primer grupo de países, el incremento se puede encontrar tanto en la Educación Primaria como en la Secundaria inferior (Bulgaria, República Checa, Estonia, Francia, Letonia y Suecia), solamente en la enseñanza primaria (Comunidad germanoparlante de Bélgica, Dinamarca, Grecia y Eslovaquia) o en la secundaria (Alemania – en la *Hauptschule* y *Realschule* –, Chipre e Italia). Este aumento se debe, en parte, a un rasgo mencionado más arriba: la anticipación en la edad de comienzo del aprendizaje de la lengua extranjera.

El segundo grupo de países está formado por los que no han alterado la carga lectiva en los últimos años (Alemania, Austria, Chipre, Italia, Polonia y Rumanía en la enseñanza primaria; Austria y Dinamarca en la secundaria y la Comunidad francesa de Bélgica, España, Estonia y Finlandia en ninguno de

los dos niveles educativos). Esta situación se debe, en parte, a que en esos países el número de horas lectivas ya era superior a la de aquellos que sí han llevado a cabo este aumento.

El tercer grupo lo constituyen unos pocos países en los que la carga horaria anual se ha visto reducida, especialmente en la Educación Secundaria (Alemania – en el *Gymnasium* –, Austria – en la *Allgemeinbildende Höhere Schule* –, Grecia, Lituania, Hungría y Eslovaquia).

En general, el número de horas anuales de enseñanza de la lengua extranjera en la Educación Primaria oscila entre las 10 horas de Lituania (con un valor meramente testimonial) y las 396 de Luxemburgo (dadas las características especiales de este país), pero en la mayoría de los países la carga lectiva anual varía entre 50 y 80 horas. En la enseñanza secundaria, este número se eleva y se sitúa entre 100 y 200 horas, Luxemburgo siendo de nuevo la excepción con más de 400 horas. En cualquier caso, estas cifras presentan el número de horas mínimo fijado en cada uno de los países, por lo que normalmente la carga real será mayor dependiendo de las autoridades educativas regionales y de la autonomía de los centros.

En aquellos casos en que existen dos lenguas con carácter obligatorio, la carga lectiva asignada a la segunda es a menudo menor que la de la primera. Esta diferencia es muy marcada en Alemania (en la *Realschule*), Francia y Austria (en la *Allgemeinbildende Höhere Schule*). Sin embargo, en Dinamarca la situación es completamente la opuesta.

Con respecto al número de alumnos en las clases de idioma extranjero, éste no suele variar del de otras materias en la mayoría de países. Sin embargo, en algunos países sí que disminuye el número de alumnos en las clases de esta materia. Así, en la República Checa, Letonia, España y Lituania, la cifra de alumnos recomendada es un 30% inferior a la del resto de las materias.

Por último, dada su rápida expansión por todos los países de la UE, es importante mencionar el Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación (MCER), el cual, aunque no es un documento vinculante, ha tenido una amplia repercusión en la enseñanza de lenguas extranjeras desde su publicación en 2001 por el Consejo de Europa. La mayoría de los países lo mencionan en sus currículos e incluso recomiendan su empleo como herramienta para llevar a cabo la evaluación en aquellos casos en que se especifican los niveles del MCER que se han de alcanzar al final de cada etapa educativa.

4. CONCLUSIONES

En todos los países integrantes de la Unión Europea se observa una clara convergencia con respecto al aumento de la posición predominante que las lenguas extranjeras disfrutaban dentro de sus sistemas educativos. Este mayor interés por los idiomas es el resultado de la evolución sufrida por dicha materia a lo largo del siglo XX, en el que se ha ido incorporando de manera paulatina a los distintos planes de estudios, primero a la enseñanza secundaria, después a la primaria y, por último, a la infantil. El siguiente paso en su expansión ha sido la ampliación del número de lenguas estudiadas, bien sea con carácter optativo u obligatorio, llegando a ser de dos o tres en un número considerable de países. Asimismo, la oferta, es decir, la variedad de lenguas entre las que el alumnado puede elegir, también se ha diversificado, si bien es claramente el inglés el idioma estudiado mayoritariamente en la UE. Y a todo esto hay que añadir la enseñanza tipo AICLE, en la que tantas expectativas se han depositado.

Pero todo lo mencionado en el párrafo anterior no sería posible si al profesorado no se le forma de manera apropiada, la cual, aunque pueda adoptar distintas vías, debe estar orientada hacia la consecución de un perfil profesional con una sólida preparación lingüística y metodológica.

Asimismo, los contenidos de los currículos, la carga lectiva y el empleo de documentos comunitarios comunes cuando se trata de fijar contenidos, niveles de exigencia, certificación, etc. son una herramienta de gran utilidad a la hora de homogeneizar los sistemas educativos europeos, los cuales, a pesar de que mantienen características propias, deben preparar a los alumnos para ser actores de calidad en el espacio común europeo.

Por otro lado, hay que tomar en consideración ciertas divergencias entre los distintos países, las cuales no son únicamente inherentes a los sistemas educativos, coincidentes en muchos aspectos, sino más bien a factores de distinta índole. Entre ellas se puede mencionar la realidad lingüística del país, o sea, el número de lenguas que bien con carácter oficial o sin él se hablan en cada uno de los Estados. Asimismo, otro factor de divergencia es el diferente grado de necesidad que la población de un determinado país tiene con respecto al aprendizaje de lenguas extranjeras; es decir, el número de hablantes que su lengua materna tenga en otros países; el Reino Unido e Irlanda serían claros ejemplos de este último caso. También hay que tener en cuenta que en los países de la Unión Europea existen diversas tradiciones en cuanto al enfoque metodológico empleado en la enseñanza, lo que, a su vez, influ-

ye en el modo en que los idiomas extranjeros han sido considerados dentro de sus sistemas educativos. En cualquier caso, todos estos elementos repercuten en la actitud del alumnado y de la sociedad hacia el aprendizaje de lenguas extranjeras. Precisamente, es en esa distinta consideración que las sociedades de los diversos Estados miembros otorgan a las lenguas extranjeras donde radican las diferencias existentes en el nivel de dominio de las mismas por los ciudadanos europeos.

Finalmente, parece apropiado hacer una breve mención de la enseñanza de las leguas extranjeras en España dentro del contexto europeo. Analizando los distintos apartados, se observa que con respecto a la posición de esta materia en la estructura del sistema educativo, nuestro país tiene una de las mejores ofertas educativas existentes en cuanto al aprendizaje temprano de la materia, el número de años de estudio, la posibilidad de cursar una segunda lengua y, más recientemente, la rápida creación de centros bilingües. El perfil del profesorado es el de especialista ya desde la enseñanza primaria y los distintos aspectos de su formación universitaria no difieren en gran manera de los de otros países. Asimismo, los contenidos de los currículos, el fin comunicativo de la enseñanza de lenguas y la carga lectiva son rasgos comunes a todos los países. A todo esto conviene añadir que el número de alumnos recomendado para las clases de idioma es uno de los más bajos de Europa. Pues bien, puesto que el esfuerzo que está realizando este país por mejorar la competencia lingüística de sus ciudadanos parece ser el adecuado, incluso superior al de otros países, es de esperar que pronto se pueda apreciar una mejora significativa en el nivel de dominio de lenguas extranjeras por parte de los alumnos españoles.

BIBLIOGRAFÍA

- MORALES GÁLVEZ, C. *et al.* (2000). *La enseñanza de las lenguas extranjeras en España*, Madrid: CIDE.
- EURYDICE (2001). *Foreign Language Teaching in Schools in Europe*. European Commission.
- (2008). *Key Data on Teaching Languages at School in Europe*, European Commission.
- (2008). *Organisation of school time in Europe. Primary and general secondary education, 2008/09 school year*. European Commission.
- (2008). *National summary sheets on education systems in Europe and ongoing reforms*. European Commission.