

The logo features the word "COMBI" in a bold, dark blue, sans-serif font. The letter "O" is replaced by a stylized graphic of two overlapping speech bubbles, one red and one orange. The background is white with several light grey speech bubble outlines scattered around the text.

# COMBI

Communication competences for migrants  
and disadvantaged background learners in bilingual work environments

The text is centered between two horizontal white lines. The background is a solid red color with several speech bubble outlines in various colors (blue, yellow, pink, grey) scattered around.

## KIT DE HERRAMIENTAS PARA FORMAR AL PROFESORADO

[combiproject.eu](http://combiproject.eu)



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union



# COMBI

Communication competences for migrants  
and disadvantaged background learners in bilingual work environments

## KIT DE HERRAMIENTAS PARA FORMAR AL PROFESORADO

[combiproject.eu](http://combiproject.eu)



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union

<b>INTRODUCCIÓN</b>	<b>1</b>
LA SOCIOLINGÜÍSTICA DEL APRENDIZAJE DE LA LENGUA MINORITARIA	4
CÓMO UTILIZAR EL KIT DE HERRAMIENTAS	7
<b><u>A. HERRAMIENTAS PARA IDENTIFICAR Y ANALIZAR LAS NECESIDADES DE COMUNICACIÓN DEL MERCADO LABORAL Y DEL LUGAR DE TRABAJO</u></b>	<b>9</b>
<b>A.1. IDENTIFICACIÓN DE NECESIDADES DE COMUNICACIÓN EN EL LUGAR DE TRABAJO</b>	<b>10</b>
<b>A 1.2. PAUTAS PARA LAS BUENAS PRÁCTICAS — ANÁLISIS DE NECESIDADES (GENERAL)</b>	<b>13</b>
<b>A 1.3. PAUTAS PARA LAS BUENAS PRÁCTICAS — ANÁLISIS DE NECESIDADES (LENGUAS MINORITARIAS)</b>	<b>15</b>
<b>A2: CAJA DE HERRAMIENTAS</b>	<b>17</b>
<b>A3: LISTA DE ENLACES / MATERIAL</b>	<b>23</b>
<b><u>B. ENFOQUES MULTIDISCIPLINARES DEL APRENDIZAJE</u></b>	<b>24</b>
<b>B.1. INTRODUCCIÓN — ENFOQUES MULTIDISCIPLINARES DEL APRENDIZAJE</b>	<b>25</b>
<b>B.2. ENFOQUES MULTIDISCIPLINARES DE LA ENSEÑANZA DE IDIOMAS (GENERAL)</b>	<b>27</b>
<b>B 1.3. ENFOQUES MULTIDISCIPLINARES DE LA ENSEÑANZA DE LENGUAS MINORITARIAS</b>	<b>32</b>
<b>B2: CAJA DE HERRAMIENTAS</b>	<b>36</b>
<b>B.3: LISTA DE ENLACES / MATERIAL</b>	<b>50</b>
<b><u>C. DESCRIPCIÓN DE EJERCICIOS UTILIZANDO ENFOQUES MULTIDISCIPLINARES EN EL ÁMBITO DEL CUIDADO DE PERSONAS MAYORES</u></b>	<b>51</b>
<b>C.1. INTRODUCCIÓN – DESCRIPCIÓN DE EJERCICIOS</b>	<b>52</b>
<b>C 1.2. EJERCICIOS CON ENFOQUES MULTIDISCIPLINARES (GENERAL)</b>	<b>53</b>
<b>C 1.3. EJERCICIOS CON ENFOQUES MULTIDISCIPLINARES (LENGUAS MINORITARIAS)</b>	<b>54</b>
<b>C3: LISTA DE ENLACES / MATERIAL</b>	<b>63</b>



<b>D. PLANIFICACIÓN DE LOS CURSOS APLICANDO ENFOQUES MULTIDISCIPLINARES</b>	<b>64</b>
<b><u>D.1. INTRODUCCIÓN – PLANIFICACIÓN DE LOS CURSOS</u></b>	<b><u>65</u></b>
<b>D.1.2. PLANIFICACIÓN DE LOS CURSOS (GENERAL)</b>	<b>66</b>
<b>D.1.3. PLANIFICACIÓN DE CURSOS (LENGUAS MINORITARIAS)</b>	<b>67</b>
<b>D 2: CAJA DE HERRAMIENTAS</b>	<b>68</b>
<b>D 3: LISTA DE ENLACES / MATERIAL</b>	<b>68</b>
<b><u>E. HERRAMIENTAS PARA LA EVALUACIÓN</u></b>	<b><u>69</u></b>
<b>E.1. INTRODUCCIÓN – HERRAMIENTAS PARA LA EVALUACIÓN</b>	<b>70</b>
<b>E.1.2. HERRAMIENTAS PARA LA EVALUACIÓN (GENERAL)</b>	<b>72</b>
<b>E2: CAJA DE HERRAMIENTAS:</b>	<b>73</b>
<b>E3: LISTA DE ENLACES / MATERIAL</b>	<b>75</b>

## INTRODUCCIÓN

El aprendizaje de una lengua minoritaria como lengua adicional no es necesariamente comparable con el aprendizaje de una lengua mayoritaria como lengua adicional. Esto se aplica a las personas migrantes así como a cualquier otra persona que aprende una lengua minoritaria. Una persona migrante que aprende una lengua mayoritaria puede, por ejemplo, formar parte de la sociedad en general. Una persona migrante que aprende una lengua minoritaria en ciertos entornos como el entorno laboral probablemente utilizará más dicha lengua en determinados ambientes y con determinadas personas. Además, el aprendizaje y uso de una lengua minoritaria en un entorno como el laboral no necesariamente pueden aplicarse a todas las funciones que se desempeñan en el lugar de trabajo y esto puede variar aún más dependiendo del entorno laboral y de la comunidad lingüística europea en cuestión.

Por tanto, el proyecto COMBI ha desarrollado un Kit de Herramientas que tiene en cuenta las diferentes realidades de los lugares de trabajo y de las comunidades lingüísticas y ofrece modelos pedagógicos para diversos niveles en función de las diferentes necesidades y contextos. Básicamente, el proyecto es una herramienta para favorecer un mayor conocimiento de la lengua y de los derechos lingüísticos de todas las nuevas personas hablantes, entre las que se encuentran las personas migrantes que son nuevas hablantes de lenguas minoritarias. Consiguientemente, se pretende que estas herramientas sean utilizadas como guía para todos los niveles lingüísticos, desde el nivel de principiante al nivel avanzado pero haciendo hincapié en que cada persona (en este caso, las personas migrantes) se marca diferentes objetivos de cara al idioma, y el dominio del mismo es solo uno de ellos.

Históricamente, la valía de una persona hablante de una lengua extranjera ha sido comparada con el hecho acercarse a ser hablante nativa o dominar competencias formales como los tests de idiomas de reconocido prestigio. No obstante, los y las sociolingüistas dedicados a estudios lingüísticos y sobre migración han aportado otros puntos de vista con relación a este debate. Extra et al. (2009), entre otros, han puesto de relieve que las políticas de integración han fracasado por lo que respecta a sus requisitos lingüísticos y las pruebas lingüísticas porque no han contemplado los verdaderos requisitos de las personas hablantes ni han contribuido a una mayor integración. Además, la investigación realizada por Jauregi (2017) en el País Vasco refleja que incluso el conocimiento pasivo de una lengua tiene un efecto positivo en las personas hablantes y puede considerarse como parte del repertorio lingüístico de dicha persona. A pesar de que cada vez hay más estudios que hacen hincapié en la fluidez y el proceso continuo de aprendizaje de la lengua, de cara a este kit de herramientas, hemos dividido las necesidades de las nuevas personas hablantes en tres campos principales, tal y como se muestra en la siguiente página. De este modo, el kit de herramientas recalca que hay que valorar y fomentar múltiples competencias lingüísticas y, por tanto, los tres campos de competencias lingüísticas que contempla el marco pueden enseñarse y certificarse por sí mismos. Es decir, una persona con un nivel lingüístico 1 no necesariamente es alguien que no ha logrado el nivel 3.

**En resumen, incluso una persona migrante que reside en un país durante unos pocos meses puede aportar mucho al entorno laboral. Puede hacerlo mediante saludos, palabras clave y una actitud proactiva hacia la lengua minoritaria, todo lo cual puede enseñarse en un solo taller.**



Nivel lingüístico	Perfil lingüístico	Situación en el lugar de trabajo
1. Conocimiento básico (pasivo/activo)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sabe de la existencia y de la importancia de la lengua minoritaria</li> <li>- Empatiza con las personas que hablan la lengua minoritaria e intenta aprender.</li> <li>- Conoce los saludos, palabras clave, sabe deletrear nombres, lugares, etc.</li> <li>- Se esfuerza por comprender intuitivamente.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El idioma principal del lugar de trabajo es la lengua mayoritaria y la clientela utiliza la lengua minoritaria / ambas lenguas.</li> <li>- La organización del lugar de trabajo (documentación, reuniones del personal) se desarrolla en la lengua mayoritaria o en bilingüe.</li> </ul>
2. Persona hablante funcional / persona hablante a nivel oral	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Puede desempeñar algunas funciones utilizando la lengua minoritaria (p. ej., explicar a las y los clientes/pacientes qué va a hacer) pero no todas (p. ej., entregar informes sobre las y los clientes/pacientes en una reunión diaria del personal).</li> <li>- Comprende la lengua minoritaria parcial o completamente pero no la habla.</li> <li>- Posee todas las competencias orales pero no lee ni escribe</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El idioma principal del lugar de trabajo es la lengua mayoritaria y la clientela utiliza la lengua minoritaria / ambas lenguas.</li> <li>- La organización del lugar de trabajo (documentación, reuniones del personal) se desarrolla en la lengua mayoritaria o en bilingüe.</li> <li>- El idioma principal del lugar de trabajo es la lengua minoritaria pero la documentación se redacta en la lengua mayoritaria, que se emplea como lengua escrita en el lugar de trabajo.</li> </ul>
3. Persona hablante que domina todas las competencias	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Domina todas las competencias lingüísticas (expresión oral, comprensión, lectura, expresión escrita) a un nivel que se corresponde aproximadamente con el B1-B2 del MCER.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El idioma principal del lugar de trabajo es la lengua minoritaria (y parte de la clientela utiliza la lengua mayoritaria).</li> <li>- La organización del lugar de trabajo (documentación, reuniones del personal) se desarrolla en la lengua minoritaria.</li> <li>- Se debe aprobar un examen de la lengua minoritaria (B1-B2 del MCER) para acceder al puesto de trabajo.</li> </ul>



## LA SOCIOLINGÜÍSTICA DEL APRENDIZAJE DE LA LENGUA MINORITARIA

A diferencia de las lenguas mayoritarias, las lenguas minoritarias suelen carecer de prestigio. Como consecuencia de la historia sociocultural y política de dichas lenguas, las personas hablantes de las lenguas minoritarias pueden preferir utilizar la lengua mayoritaria en la vida pública y profesional aunque conozcan la lengua minoritaria. Por ejemplo, si todas las personas de un grupo, excepto una, hablan la lengua minoritaria, muy probablemente el grupo conversará en la lengua mayoritaria. Esto puede convertirse en una costumbre difícil de cambiar. Esta situación también puede vivirse en el entorno laboral. Por ejemplo, en una residencia de la tercera edad en la que la lengua mayoritaria es la lengua *de facto* de la documentación y de las tareas profesionales, debido a ello la lengua común de los y las trabajadoras se reducirá a la comunicación (oral) con la clientela (o parte de ella) que reside en el centro. No obstante, en algunas situaciones también puede ocurrir que la comunicación entre la plantilla, la clientela y el personal asistencial se desarrolla completamente en la lengua minoritaria, mientras que la documentación se redacta únicamente en la lengua mayoritaria.

Otra característica que determina la situación de las lenguas minoritarias puede ser la falta de reconocimiento social. Algunos y algunas trabajadoras, aunque conozcan algo la lengua minoritaria, probablemente no la utilicen. En el caso de las nuevas personas hablantes, esto significa que no están rodeadas automáticamente por la lengua que están aprendiendo así que deben adoptar una actitud proactiva para poder hablar la lengua. Esta responsabilidad se acentúa cuando la nueva persona hablante es migrante porque a la persona migrante se le atribuye una expectativa aún menor como persona hablante de una lengua minoritaria.

Este kit de herramientas también aborda el valor que se otorga a ser una “persona hablante funcional”. Una persona hablante funcional no es una persona hablante totalmente competente que comete fallos. El hecho de tener un conocimiento básico de la lengua minoritaria o de las competencias de comunicación, aun cometiendo fallos gramaticales, hace que muchas personas no se consideren personas hablantes de manera positiva y no se atrevan a utilizar lo que ya saben. Esto cambia en el caso de la lengua mayoritaria porque las personas no tienen otra elección que utilizar sus aptitudes lingüísticas básicas para hacerse entender. Con este kit de herramientas, nuestro objetivo es ayudar a la persona hablante de la lengua minoritaria a valorar el uso que hace de dicha lengua aunque solo utilice unas pocas palabras. Nuestra meta es desarrollar una visión positiva y abierta del aprendizaje de la lengua que pueda avanzar más allá de las pocas palabras iniciales.

Por último, la búsqueda de oportunidades para aprender una lengua minoritaria es mucho más intensa que con el aprendizaje de una lengua mayoritaria. Este kit de herramientas también desarrollará estrategias sobre cómo crear espacios comunes para hablar y utilizar la lengua. También presentaremos y practicaremos con ejercicios que muestran cómo utilizar las dos lenguas para diferentes tareas, según los requisitos del lugar de trabajo. Nuestro objetivo es proporcionar material (es decir, herramientas) para diferentes etapas de uso de la lengua, teniendo siempre en cuenta a la usuaria final o el usuario final de la lengua (la persona mayor o la persona dependiente para la



cual el uso o reconocimiento de su lengua influye en su calidad de vida).

### **Grupos destinatarios**

1. El material está destinado a profesorado de formación profesional y profesorado de idiomas. Hay material específico para cada grupo según sus necesidades específicas.
2. El material, por un lado, ha sido creado para ser utilizado con alumnado migrante y, por otro, puede utilizarse con alumnado en general, principalmente con grupos que tienen intereses concretos como los y las trabajadoras dedicadas al cuidado de personas mayores, mujeres migrantes, etc.
3. El material puede ser utilizado en diversos lugares, como el lugar de trabajo, las escuelas o academias de idiomas o los centros de formación profesional. En cada caso, puede requerirse material especial (p. ej., las academias de idiomas pueden necesitar material relacionado con el cuidado de personas mayores, las residencias de la tercera edad pueden necesitar una pizarra, etc.).
4. En general, el requisito para aplicar el método/ejercicios de enseñanza es que el alumnado ya conoce la lengua mayoritaria y esta es utilizada / hablada / comprendida en el entorno laboral.

### **Términos utilizados:**

L1 – Lengua 1: lengua mayoritaria como primera lengua de la persona hablante (p. ej., personas latinoamericanas de la zona española del País Vasco)

L1 – Lengua pivote 1: lengua mayoritaria pero que no es la primera lengua de la persona hablante (p. ej., personas marroquíes que hablan español en la zona española del País Vasco)

L2/3 – Lengua 2/3: lengua minoritaria que el alumnado desea aprender (p. ej. euskera en el caso de las personas latinoamericanas y marroquíes en la zona española del País vasco)

\*Nota: Reconocemos las limitaciones de las categorías lingüísticas para describir el proceso fluido de aprendizaje de la lengua. Esto está muy cuestionado en el discurso posestructuralista sobre el aprendizaje de idiomas. No obstante, para favorecer la claridad y precisión, hemos adoptado las clasificaciones ampliamente reconocidas, como se muestra anteriormente.

## CÓMO UTILIZAR EL KIT DE HERRAMIENTAS

**Siga las instrucciones del “manual de uso” para aprovechar al máximo esta guía según sus propias necesidades.**

**Cada capítulo contiene tres partes:**

1. Pautas
2. Caja de herramientas
3. Lista de enlaces.

**Por ejemplo:**

El capítulo A está dividido en tres partes

**Parte A: Pautas**

A. 1 Introducción

A. 2 Pautas generales

A. 3 Pautas específicas para situaciones en las que interviene la lengua minoritaria.

**Parte B: Caja de herramientas**

Contiene herramientas prácticas de diferentes comunidades lingüísticas y para diferentes situaciones: cuestionarios, formularios, preguntas estándar de evaluación, ejemplos de planificación, etc.

**Parte C: Lista de enlaces:**

Aquí encontrará enlaces para consultar más bibliografía sobre el tema, páginas web, documentos PDF en diferentes idiomas así como folletos o páginas en la lengua de origen.

## Un ejemplo práctico:

Ud. es un o una profesora que debe planificar un curso de idiomas para el ámbito profesional por primera vez y debe llevar a cabo un análisis de necesidades:

⇒ lea todo el primer capítulo, partes A1-A3, donde encontrará información y material.

Si está acostumbrada o acostumbrado a la observación de actividades profesionales o a la evaluación de necesidades pero nunca ha trabajado con lenguas minoritarias o en un entorno bilingüe:

⇒ lea la mayor parte del Capítulo A, parte A1.3., y busque material específico en A2.

Si está acostumbrada o acostumbrado al análisis de necesidades en el entorno laboral y los entornos en los que se utiliza la lengua minoritaria pero le interesa encontrar nuevo material y más bibliografía:

⇒ lea la introducción del primer capítulo, parte A1 y acuda directamente a la caja de herramientas y a la lista de enlaces en A2 y A3

## **A. HERRAMIENTAS PARA IDENTIFICAR Y ANALIZAR LAS NECESIDADES DE COMUNICACIÓN DEL MERCADO LABORAL Y DEL LUGAR DE TRABAJO**

La observación de actividades profesionales es un método importante y útil para que el alumnado identifique y reúna las necesidades de comunicación del lugar de trabajo. El alumnado puede así explorar carreras profesionales específicas y obtener una imagen realista de las tareas desempeñadas en dicho puesto. Esto le ayuda a tomar una decisión bien fundada sobre la carrera profesional que va a elegir.

En el contexto del proyecto COMBI, la observación de actividades profesionales permite al alumnado, y principalmente al profesorado, saber qué se requiere en el lugar de trabajo con el fin de prever situaciones reales y planificar mecanismos y estrategias para abordarlas.

La observación de actividades profesionales ayuda al alumnado y al profesorado a conocer las prácticas lingüísticas concretas de los y las trabajadoras con el fin de saber qué prácticas se desarrollan en la lengua mayoritaria y cuáles en la lengua minoritaria. Es importante observar, por ejemplo, si la lengua mayoritaria y la lengua minoritaria se utilizan para las mismas prácticas lingüísticas a diferentes horas del día (p. ej., horas de máxima actividad).

En la primera parte de este capítulo (sección A1), se incluye una breve introducción sobre la diferencia entre un curso de idiomas tradicional y un curso de idiomas orientado a tareas profesionales que debe desempeñar el alumnado.

Los dos capítulos siguientes ofrecen pautas y consejos sobre la evaluación de necesidades y la observación de actividades profesionales. El primero de ellos se plantea cómo aplicar estas técnicas en general y el otro aborda cómo aplicarlas en el caso de las lenguas minoritarias o entornos laborales bilingües.

En la sección A2, puede descargar o hacer clic en las herramientas que necesita para aplicar estas técnicas. En A3, encontrará importantes enlaces a bibliografía sobre el debate en redes europeas en torno a la evaluación de necesidades.

### **La finalidad de este capítulo.**

Este capítulo está destinado al profesorado de idiomas o a los y las formadoras profesionales y trata sobre cómo realizar una evaluación de necesidades mediante entrevistas o directamente en el lugar de trabajo mediante la observación de actividades profesionales.

También se presta especial atención a situaciones específicas en las que interviene la lengua minoritaria.

## A.1. IDENTIFICACIÓN DE NECESIDADES DE COMUNICACIÓN EN EL LUGAR DE TRABAJO

A la hora de preparar un análisis de necesidades para un lugar de trabajo o un grupo de alumnas y alumnos específicos, hay dos indicadores principales que nos informan sobre cómo analizar las necesidades de comunicación:

- **La existencia y contenido de una política lingüística, o la finalidad o misión (lingüística) de una institución o compañía**
- **Necesidades de comunicación específicas que el alumnado debe cubrir en su puesto de trabajo y los factores sociolingüísticos que influyen en esto (p. ej., idioma utilizado por el personal, idioma de la documentación, etc.)**

La información relativa a la política lingüística puede obtenerse de los y las funcionarias o la dirección de la institución a la que están adscritas los y las trabajadoras. Conviene que esta información sea lo más detallada posible para aprovechar al máximo cualquier documentación ya existente.

El conocimiento de la política lingüística de una institución, región o compañía favorecerá la consecución de los objetivos de un curso de idiomas o de un programa lingüístico. Es decir, ¿se necesitarán personas hablantes competentes o el conocimiento del idioma es la inmediata prioridad de la plantilla? ¿La institución o región (ayuntamiento, compañía, etc.) tiene establecidos unos objetivos con relación a la lengua? Y, ¿cuál es el plazo para lograrlos? O, ¿se plantea un enfoque “laissez faire”?

El otro indicador se basa en necesidades de comunicación específicas que se requieren en cada lugar de trabajo y que pueden identificarse y recopilarse mediante diferentes técnicas. Las técnicas deben entenderse en un marco teórico que analiza las diferencias entre cursos de idiomas convencionales y cursos de idiomas basados en tareas que cubren las necesidades del entorno laboral.

Uno de los debates científicos más avanzados sobre el análisis de necesidades de comunicación en el lugar de trabajo se encuentra en el estudio de Marjatta Huhta et al., “Needs Analyses for Language Course Design” (Cambridge University Press, 2013).

Según las directrices del MCER (Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación) del Consejo de Europa, la diferencia entre un curso de idiomas destinado a cubrir las necesidades del lugar de trabajo y un curso de idiomas tradicional es la prioridad y el requisito de desempeñar tareas profesionales como parte del aprendizaje: esto resulte quizá aún más relevante en el caso de las lenguas minoritarias, donde no necesariamente hay que desempeñar todas las funciones profesionales utilizando esta lengua (p. ej., comunicación oral en la lengua minoritaria y la documentación en la lengua mayoritaria).

Por tanto, el modo de recopilar esta información constituye un elemento importante del debate. Esto se hace principalmente mediante la observación (observación de actividades profesionales), entrevistas personales (presenciales) y entrevistas escritas



con la plantilla, sus superiores y demás agentes, así como mediante la autoevaluación. Cada uno de estos métodos tiene sus ventajas y desventajas en función de las necesidades del alumnado, el profesorado o los y las empleadoras.



Aunque se sigan rigurosamente las directrices del MCER, el desempeño de las tareas debe ser el objetivo de todo aprendizaje de idiomas en el entorno laboral. Junto con el lugar de trabajo, lo que más nos interesa aquí es la actividad del discurso profesional. Hutha et al. (2013) indica que:

“Con esto nos referimos a una tarea comunicativa que se integra en el entorno laboral profesional pero que se desempeña principalmente aplicando aptitudes lingüísticas y relacionadas con el discurso (a diferencia de, por ejemplo, tareas laborales que requieren un conocimiento técnico especializado).”

Es importante buscar prácticas lingüísticas concretas, p. ej., **proporcionar confort** y **generar seguridad** entre las y los pacientes, **aclarar la terminología profesional** a las y los familiares, **facilitar información detallada** a otras y otros profesionales.

La evaluación de necesidades, especialmente la observación de actividades profesionales, además de ser útil para diseñar el currículo del curso, también puede resultar importante para unir al profesorado de idiomas y al entorno laboral.

Antes de recurrir a la observación de actividades profesionales o a las entrevistas, es esencial saber si el lugar de trabajo emplea la siguiente información/documentación:

- Descripción del puesto: funciones, tarea y obligaciones.
- Protocolos e instrucciones de trabajo.
- Mapa de procesos en el que se define el flujo de actividades y sus interrelaciones.

A este respecto, convendría conocer el entorno de trabajo antes de recurrir a la observación de actividades profesionales o a las entrevistas.



## A 1.2. PAUTAS PARA LAS BUENAS PRÁCTICAS — ANÁLISIS DE NECESIDADES (GENERAL)

En esta sección, se analizan los principales aspectos que afectan al análisis de necesidades y a la evaluación del entorno laboral en el ámbito del cuidado de personas mayores:

- La observación de actividades profesionales debe analizarse y acordarse de antemano con la plantilla y la dirección (objetivos y confianza).
- Es normal que alguien que lleve a cabo una observación de actividades profesionales se sienta incómoda o incómodo. Por tanto, puede resultar útil:
  - saludar a otras personas y explicarles qué se está haciendo
  - “ser invisible” poniéndose el uniforme de trabajo / actuando discretamente
  - realizar la observación de actividades profesionales en personas que desempeñan la misma función y no requieren un curso de idiomas.
- Si se tiene un conocimiento básico del perfil laboral (descripciones del puesto de trabajo, Internet y material de formación profesional), las funciones básicas de comunicación pueden compararse con la realidad del entorno laboral.
- Siempre deben aplicarse las mejores prácticas en comunicación aunque los y las trabajadoras no se comuniquen como se espera en el entorno laboral (p. ej., sin explicar a un cliente o una clienta qué se está haciendo porque lleva demasiado tiempo). En los cursos de idiomas, se requieren las mejores prácticas de enseñanza y aprendizaje.
- En las entrevistas, es importante hacer preguntas muy específicas para comprender las estructuras lingüísticas que hay que enseñar (p. ej. “Preguntaré si quieren pan” no es suficiente. Se deberán conocer frases y el contexto. Por ejemplo (“¿Pan? ¿Tiene pan? ¿Alguien quiere pan? ¿Quiere más pan?”))
- En el lenguaje escrito, las entrevistas contemplan el nivel de alfabetización (o alfabetización con respecto al alfabeto latino) o la capacidad para expresarse por escrito en la L2.
- En las entrevistas presenciales, resulta muy útil trabajar con un dispositivo de grabación y realizar una transcripción literal.
- Resulta útil entrevistar a varias trabajadoras y trabajadores que realizan el mismo trabajo o realizar una observación de la misma tarea con diferentes trabajadoras y trabajadores con el fin de obtener una visión general de las necesidades de comunicación.
- Consulte la Caja de herramientas para obtener más información sobre la



autoevaluación.

### A 1.3. PAUTAS PARA LAS BUENAS PRÁCTICAS — ANÁLISIS DE NECESIDADES (LENGUAS MINORITARIAS)

La evaluación de necesidades en el caso de una lengua mayoritaria o de un entorno monolingüe difiere de la de un entorno bilingüe. En el caso de la lengua minoritaria, hay que tener en cuenta factores sociolingüísticos. Estos factores pueden ser estructurales o inertes.

- Las políticas lingüísticas deben ser incluidas y tenidas en cuenta en el evaluación de necesidades. Puede tratarse de políticas lingüísticas reales pero también de previsiones de futuros requisitos en cuanto a competencias lingüísticas.
- Hace falta saber sobre cómo se utiliza la lengua minoritaria en el lugar de trabajo: conversación únicamente con la clientela, comunicación entre la clientela y la plantilla, reuniones, informes, etc.
- Es especialmente útil realizar observaciones de actividades profesionales en situaciones en las que se utiliza la lengua minoritaria más allá de las entrevistas. De esta manera, se sensibiliza sobre todos los factores que influyen en la situación comunicativa (paisaje lingüístico, lengua de la clientela, lengua de la plantilla, lenguaje escrito/oral, etc.)
- Las notas tomadas durante la observación de actividades profesionales deben quedar registradas en formularios/plantillas. Por ejemplo, tres personas trabajadoras están hablando en la lengua mayoritaria, dos de ellas son hablantes nativas de la lengua minoritaria, la tercera tiene un buen conocimiento de dicha lengua; una monitora o monitor de una actividad en grupo lleva a cabo su trabajo en la lengua mayoritaria, el grupo es lingüísticamente mixto; una persona trabajadora intenta hablar a una o un familiar del cliente o clienta en la lengua minoritaria pero las y los familiares (que están hablando entre sí en la lengua minoritaria) cambian inmediatamente a la lengua mayoritaria.
- Las situaciones en las que se emplea la lengua minoritaria-mayoritaria nunca son neutras. Siempre hay un factor “políticamente correcto” (que puede ser el uso de la lengua mayoritaria y de la lengua minoritaria en diferentes situaciones). Independientemente de si se recurre a la observación de actividades profesionales o a las entrevistas, es importante obtener una visión de la situación real y no de lo que las personas piensan que se espera que hagan o digan.
- En situaciones en las que se emplea la lengua minoritaria, es muy importante conocer la actitud del entorno: ¿las personas nativas u otras personas hablantes que dominan la lengua (personal o colegas) promueven el uso de la lengua minoritaria? ¿Tienen paciencia? ¿Ellas mismas utilizan la lengua? ¿Cuál es la práctica de la “primera palabra” aplicada en el lugar de trabajo?
- Es interesante anotar las horas valle de las instituciones (como en residencias de la tercera edad, centros de día, etc.) en las que resultará más fácil hablar con la clientela o los y las compañeras en la lengua minoritaria y cuándo el

ritmo de trabajo requiere una comunicación fluida (llevada a cabo, como antes, en la lengua mayoritaria).

- Debemos tener en cuenta que el uso de la lengua minoritaria también requiere un cambio de lengua – esto suele ser más difícil que aprender la propia lengua. Las condiciones para este cambio de lengua (con quién, cuándo, en qué funciones, etc.) también deben ser un objetivo de la evaluación de necesidades.

## A2: CAJA DE HERRAMIENTAS

La finalidad de estas plantillas es recopilar diferente información que se necesitará para organizar el curso:

1. **Cuestionario para el centro asistencial:** plantilla para recopilar información para la observación de actividades profesionales.
2. **Cuestionario para el centro asistencial (lengua mayoritaria):** plantilla para recopilar información para la observación de actividades profesionales en la lengua mayoritaria.
3. **Plantilla de observación de actividades profesionales:** plantilla para recopilar información sobre aptitudes generales de los y las trabajadoras así como sus aptitudes lingüísticas.
4. **Ejemplo Observación de actividades profesionales Centro de día:** ejemplo de una observación.

1. Cuestionario para el centro asistencial (lengua mayoritaria)

Persona hablante de lengua minoritaria – Nativa / Competente

Nombre: .....

Puesto: .....

Fecha: .....

1. *¿Cuáles son las funciones/rutinas diarias de su trabajo como cuidadora o cuidador a domicilio?*

.....  
.....

2. *¿En qué situaciones se comunica con la persona mayor/su clienta o cliente?*

.....  
.....

3. *En estas situaciones, ¿qué conversaciones suelen mantener?*

.....  
.....

4. *¿Qué tipo de conversaciones mantiene con su empleadora o empleador, con la familia?*

.....  
.....  
.....

5. *¿Qué necesita saber para comunicarse con su clienta o cliente en la lengua minoritaria? ¿Utiliza todo lo que sabe? Si no es así, ¿por qué?*

.....  
.....

2. Cuestionario para el centro asistencial (lengua mayoritaria)

Persona hablante de lengua minoritaria – Nativa / Competente

Nombre: .....

Puesto: .....

Fecha: .....

6. *¿Cuáles son las funciones/rutinas diarias de su trabajo como cuidadora o cuidador a domicilio?*

.....  
.....

7. *¿En qué situaciones se comunica con la persona mayor/su clienta o cliente?*

.....  
.....

8. *En estas situaciones, ¿qué conversaciones suelen mantener?*

.....  
.....

9. *¿Qué tipo de conversaciones mantiene con su empleadora o empleador, con la familia?*

.....  
.....  
.....

10. *¿Qué necesita para comunicarse con su clienta o cliente en la lengua minoritaria? ¿Utiliza todo lo que sabe? Si no es así, ¿por qué?*

.....  
.....





3.Plantilla de observación de actividades profesionales:  
plantilla de observación

<b>Fecha:</b>	<b>Lugar:</b>	
<b>Hora:</b>	<b>Duración:</b>	
<i>Situación en la que tiene lugar la comunicación:</i>		
<i>Participantes (nombre, función de la trabajadora o trabajador):</i>		
<i>Participantes (residentes, situación, lengua L1 / P1 / L2):</i>		
<b>Acciones</b>		
<i>acción:</i>		<i>Notas:</i>
<i>acción:</i>		<i>Notas:</i>
<i>acción:</i>		<i>Notas:</i>
<i>acción:</i>		<i>Notas:</i>
<i>5. acción:</i>		<i>Notas:</i>

#### 4. Ejemplo de observación de actividades profesionales en un centro de día

<b>Fecha: 12 de abril de 2019</b>	<b>Lugar:</b>	Centro de día
<b>Hora: 14:00</b>	<b>Duración:</b>	30 min
<i>Situación en la que tiene lugar la comunicación:</i>  (Ej.: servir el desayuno)		
<i>Participantes (nombre, función de la trabajadora o trabajador):</i>  (Ej.: Fatima, cuidadora; Rosa, responsable de planta)		
<i>Participantes (residentes, situación, lengua L1 / P1 / L2):</i>  (Ej.: 10 residentes en la Planta 2, Fatima y Rosa sirven el desayuno en cada habitación, Fatima y Rosa hablan entre sí en P1, Rosa es bilingüe, la L1 de Fatima es el árabe, habla bien P1 y emplea algunas palabras de la L2)		
<b>Acciones</b>		
<i>1. acción: (Ej.: Llamar a la puerta, entrar en la habitación)</i>  F: Egun on – Buenos días R. (lo mismo)		<i>Notas:</i>  Fatima sabe qué clientas o clientes son personas hablantes de la lengua minoritaria y utiliza las palabras de saludo debidamente
<i>1. acción: (Ej.: Reparto del pan)</i>  F: ¿Quiere pan? / ogia? ¿Cuánto? R. Fatima, Max dice que le duele la boca		<i>Notas:</i>  F: conoce la palabra para decir “pan” (“ogia”) pero no puede preguntar cuánto. No puede decir “¿Quiere ...?” Entiende las respuestas: los números hasta 3 y “ez dut nahi / No quiero”
<i>1. acción: (Ej.: Servir el café / té)</i>		<i>Notas:</i>

## A3: LISTA DE ENLACES / MATERIAL

Evaluación de aptitudes lingüísticas relacionadas con el trabajo (enseñanza de alemán como segunda lengua)

[http://www.netzwerk-iq.de/fileadmin/Redaktion/Downloads/IQ\\_Publicationen/Thema\\_Sprachbildung/Broschuere\\_Sprachbedarfsermittlung\\_2012.pdf](http://www.netzwerk-iq.de/fileadmin/Redaktion/Downloads/IQ_Publicationen/Thema_Sprachbildung/Broschuere_Sprachbedarfsermittlung_2012.pdf)

Controles de aptitudes: recurso que ayuda a personas empleadoras y a responsables del personal asistencial a abordar aptitudes comunicativas y relacionadas con los números en el entorno laboral

<https://www.scie.org.uk/workforce/careskillsbase/>

Preguntas para encuestas de análisis de necesidades en el lugar de trabajo

[https://www.deutsch-am-arbeitsplatz.de/fileadmin/user\\_upload/PDF/needs-analysis-qs.pdf](https://www.deutsch-am-arbeitsplatz.de/fileadmin/user_upload/PDF/needs-analysis-qs.pdf)

Cuadros de autoevaluación basados en el MCER en 34 lenguas europeas

<https://www.coe.int/en/web/portfolio/self-assessment-grid>

El Entorno Laboral de Aprendizaje – una Guía para el Profesorado elaborada como parte del proyecto ArbetSam que incluye plantillas para debates y un plan de aprendizaje individual

[http://www.aldrecentrum.se/sites/default/files/Global/TDAR/Spanish/A%20guide%20for%20teachers\\_150204.pdf](http://www.aldrecentrum.se/sites/default/files/Global/TDAR/Spanish/A%20guide%20for%20teachers_150204.pdf)

**DIALANG** : un sistema diagnóstico on-line diseñado para evaluar la competencia lingüística de una persona en 14 lenguas europeas

Van Avermaet, Piet / Gysen, Sara (2006): Language learning, teaching and assessment and the integration of adult immigrants. The importance of needs analysis. Consejo de Europa. Estrasburgo.

## B. ENFOQUES MULTIDISCIPLINARES DEL APRENDIZAJE

La primera parte de este capítulo presenta una idea general de los enfoques multidisciplinares sobre el aprendizaje de idiomas y de las diferencias entre nuestro enfoque metodológico y las formas tradicionales de aprendizaje, especialmente en el caso de las personas migrantes, que no solo están aprendiendo la L2 sino, a menudo, también L3, L4, etc. Hay algunos aspectos importantes que el profesorado de formación profesional y el profesorado de idiomas deben tener en cuenta. No hace falta que el profesorado de formación profesional sea profesorado de idiomas pero debe comprender algunos procesos de aprendizaje de la lengua tales como:

- Comprensión del proceso de aprendizaje de idiomas y uso de un lenguaje sencillo.
- Uso de material real, simulaciones y espacios reales.
- Tener en cuenta la diversidad cultural y religiosa y dar al profesorado información básica.
- Trabajar con la comunicación como cualidad profesional (por ejemplo, en frisón, es importante decir 'jo' ("usted") a las personas mayores en lugar de 'do' ("tú") como señal de respeto).
- Utilizar el teatro y ejercicios prácticos.
- Concienciar sobre la importancia de la lengua minoritaria. Es muy importante concienciar sobre la importancia del uso de la lengua minoritaria con las personas mayores con el fin de garantizar el mejor servicio posible.

No obstante, el profesorado de idiomas debe disponer de información básica sobre las aptitudes profesionales del sector asistencial. Por tanto, lo idóneo sería enseñar aptitudes lingüísticas y profesionales conjuntamente, es decir, ofrecer una enseñanza compartida.

En la siguiente parte de este capítulo, se presentan aspectos detallados y explicaciones sobre los diferentes modelos pedagógicos. Encontrará enlaces a material más detallado sobre cómo aplicar estos modelos con el alumnado. El material incluye material de referencia tal como notas del profesorado, ejemplos concretos de ejercicios así como descripciones y vídeos. También puede ver o descargar las **notas del profesorado** directamente desde la caja de herramientas de B2

La finalidad de este capítulo.

Este capítulo tiene como objetivo a ayudar a profesorado de idiomas o profesorado de formación profesional en la planificación y diseño de cursos y clases desde puntos de vista diferentes. En él, se ofrecen consejos sobre diferentes asuntos como el uso de simulaciones y los juegos de roles, el impacto de la sociolingüística, la religión y otras cuestiones interculturales con el fin de ayudar al profesorado a incluir dichos aspectos en sus clases. También se brindará al profesorado la oportunidad

de añadir sus propios archivos de ejemplo.

## B.1. INTRODUCCIÓN — ENFOQUES MULTIDISCIPLINARES DEL APRENDIZAJE

En general, se recomienda trabajar con métodos innovadores, lo cual está ampliamente reconocido en la pedagogía lingüística. Los modelos metodológicos en los que se inspira este kit de herramientas son utilizados en la enseñanza y el aprendizaje de idiomas a nivel internacional. Esos son algunos ejemplos:

- Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras, (AICLE, o, en inglés, CLIL)
- Aprendizaje basado en problemas.
- Teatro en el aprendizaje de lenguas extranjeras.
- Escenarios

El aprendizaje de una lengua minoritaria, especialmente en el caso de la persona migrante que trabaja en entornos laborales con necesidades especiales, presenta algunos retos añadidos que no tiene el aprendizaje de una lengua mayoritaria. Tal y como se ha explicado en capítulos anteriores, estos retos se reducen a dos factores: la situación sociolingüística de las lenguas minoritarias/mayoritarias y la necesidad de aprender y utilizar ambas lenguas.

En este capítulo, se explican los enfoques o modelos metodológicos que pueden dar una respuesta a estos retos. Estos factores siempre deben tenerse en cuenta a la hora de enseñar lenguas minoritarias para cubrir necesidades laborales y, por consiguiente, deben incorporarse a la metodología utilizada y formar parte de los ejercicios que debe realizar el alumnado. En este capítulo, se presentan modelos para las diferentes áreas que influyen en la enseñanza de una lengua a personas migrantes para fines laborales (asistencia sanitaria/cuidado de personas mayores). El objetivo es que cada profesora o profesor recopile ideas para afrontar los retos directos que se presentan en los cursos y ejemplos sobre cómo abordarlos mediante ejercicios.

La metodología para aprender una lengua minoritaria como L2 o L3 es diferente a la empleada para aprender una lengua mayoritaria. En la mayoría de los casos, las personas migrantes reciben clases regulares de la lengua mayoritaria (véase el Producto COMBI 1). El reto de enseñar lenguas minoritarias marca la diferencia. En este sentido, hace falta motivar al alumnado y conseguir que comprenda la utilidad de



la lengua minoritaria.

Nuestro objetivo es lograr que estos capítulos constituyan una base para la reflexión y para obtener ideas para los ejercicios que puedan ser utilizadas por otras y otros profesionales que trabajan con estos temas.

## B.2. ENFOQUES MULTIDISCIPLINARES DE LA ENSEÑANZA DE IDIOMAS (GENERAL)

### Modelos metodológicos:

#### → Activación del conocimiento del alumnado (profesional y lingüístico):

- Las unidades de aprendizaje cubren el intercambio de experiencias y conocimiento y abordan la experiencia profesional en el ámbito del cuidado de personas mayores utilizando la lengua minoritaria (L2).
- Se centran en el conocimiento profesional sobre el cuidado de personas mayores mediante ejercicios guiados. Entre los objetivos, destacan el de informar al alumnado sobre las necesidades lingüísticas reales en el entorno laboral así como empoderarlo dando valor a sus aptitudes profesionales (no se hace distinción alguna entre la plantilla titulada y la plantilla autodidacta).
- La enseñanza se centra en el conocimiento de la lengua minoritaria (L2) mediante ejercicios concretos para ayudar a activar el conocimiento y concienciar sobre el mismo. Aunque muchas personas suelen creer que no saben “nada en absoluto”, suelen darse cuenta de que han adquirido inconscientemente una base de vocabulario o frases que han ido escuchando o leyendo a lo largo del tiempo.
- La reflexión sobre estos puntos y su activación pone de relieve que el uso de la lengua mayoritaria (L1/P1) se hace necesario como idioma de comunicación en el curso.

#### Consulte los ejercicios: [Ejercicio 2 sobre MOVILIDAD](#).

Consulte las notas del profesorado: 3. Enseñanza de la lengua. 3.2. Tema: Cómo activar el conocimiento de la lengua: Cómo estimular la lengua que el alumnado ya conoce.

#### → Uso de material y espacios reales:

El uso de material real y físico favorece el proceso de aprendizaje: el alumnado puede ver y tocar los objetos de los que está hablando.

#### Ejemplo:

- “Por favor, pásame la toalla” (toalla real)  
¿Qué toalla, la roja o la azul?” (dos toallas de diferentes colores)  
“La azul, pero no la pequeña sino la grande...” (dos toallas azules de diferentes tamaños).

La interacción – como tocar y utilizar el objeto – activa todos los sentidos y ayuda a memorizar nombres, acciones y estructuras (en lugar de seguir un libro de texto).

- El material utilizado consiste en objetos utilizados en el trabajo diario. La familiaridad con los objetos o acciones (como ayudar a alguien a salir de la cama, colgar ropa, preparar la comida, etc.) ayuda a memorizar.





- Como resultado, el alumnado se siente más como trabajadora o trabajador y profesional que como alumna o alumno de una escuela.
- El uso del espacio y del movimiento durante la formación también ayuda a entender y memorizar el significado de las palabras, conceptos y necesidades de comunicación.

**Ejemplo:**

**“Necesito las gafas” “¿Dónde están?”**

**“Igual están en la mesa de la cocina”— la alumna o el alumno se levanta, va a la cocina o al lugar considerado como la cocina y mira en una mesa real.**

**Si, de verdad, hay unas gafas: “Sí, están aquí.”**

**Si no están: “No, no están en la mesa.”**

- El uso de materiales y del espacio resulta mucho más fácil si el aprendizaje tiene lugar en el mismo entorno de trabajo. No obstante, el aula también es un espacio en el que se puede colocar material fácil de llevar. La institución en cuestión puede estar dispuesta a prestarle material durante el curso.
- Las palabras y los conceptos pueden simbolizarse con imágenes u otro tipo de objetos (lugares exteriores, comida, etc.)
- **Consulte los ejercicios: UD1 “Higiene”, ejercicio 2**
- **Consulte los archivos del profesorado:** 3. Enseñanza de la lengua. 3.3. Tema: Uso de material real: Cómo utilizar material real.
- 
- **Uso del teatro y ejercicios prácticos:**
- Aquí distinguimos entre teatro / simulación y ejercicios prácticos.
  - Un ejercicio práctico puede consistir en vincular palabras / expresiones a acciones concretas aunque no se trate necesariamente de una situación de la vida real (p. ej., poner la toalla en la mesa, debajo de la mesa, en la silla, en el aparador, cerca de la silla, etc.). También puede consistir en explicar qué hay que decir cuando se ayuda a una persona en la ducha, sin recurrir necesariamente al juego de roles.
  - En el teatro / simulación, el alumnado interpreta un papel determinado, p. ej., ayudar a una persona a entrar a la ducha y, de repente, esta se encuentra mal - ¿qué diría/haría?
- Mientras los ejercicios prácticos ayudan a adquirir la lengua, la simulación ayuda a aplicarla trabajando la autonomía, las competencias estratégicas y también averiguando qué se puede decir y qué no.

**Consulte los ejercicios:** UD1 “Higiene”, ejercicios 3, 4 y UD2 “Motivación y movilidad”, ejercicio 4

**Consulte las notas del profesorado:** 3: Aprendizaje de vocabulario 3.1. Tema: Aprendizaje de vocabulario: Cómo trabajar con el vocabulario.

→ **Dar al profesorado de idiomas información básica sobre competencias profesionales:**

- Es preferible que el profesorado de idiomas posea un conocimiento básico sobre la profesión del alumnado/plantilla laboral. De esta manera, el profesorado comprende mejor las siguientes funciones:
  - Finalidad profesional de la conversación (vender, ayudar, dirigir)
  - Qué registro lingüístico hay que utilizar y cuándo
  - Conocer las cosas que hace la trabajadora o el trabajador durante el día
  - Idear unos criterios personales de “buenas prácticas” en la profesión (p. ej., en el cuidado de personas mayores, una buena práctica consiste en preguntar si la persona puede o desea hacer algo sola, aunque la trabajadora o trabajador / el alumnado diga que hace esto por falta de tiempo).
  - Saber cómo favorecer la autonomía de una persona mayor (La motivación es la clave y es muy importante trabajar de forma empática. Las trabajadoras y los trabajadores asistenciales deben mostrarse muy sensibles con las personas mayores cuando las animan a actuar y las convencen de que son útiles para otras personas y para ellas mismas).

**Consulte los ejercicios:** UD1 “Higiene”, ejercicios 2, 3, UD2 “Motivación y movilidad”, ejercicio 2

**Consulte las notas del profesorado:** 1. Competencias profesionales. Cuidado de personas mayores. 1.1. Tema: Dependencia y autonomía: Motivación de las personas mayores

→ **Dar al profesorado de formación profesional información básica sobre técnicas para la enseñanza de idiomas:**

- El profesorado de formación profesional no necesariamente tiene que estar acostumbrado a enseñar idiomas, y especialmente una lengua minoritaria. Por ejemplo, el alumnado y el profesorado pueden tener una lengua en común (P1) pero deben empezar a comunicarse en la lengua minoritaria (L2/L3).
- La mejor forma de comprender en qué consiste la enseñanza de idiomas es dar al profesorado de formación profesional formación específica sobre este tema.
- No obstante, el profesorado de formación profesional posee muchas aptitudes que puede utilizar, como el juego de roles, el teatro y material real.
- Tenga en cuenta lo que el alumnado ya ha aprendido o no y adaptese debidamente a medida que avanza con los ejercicios.



- La enseñanza de idiomas no se limita a enseñar vocabulario aunque el aprendizaje de una palabra o una frase puede marcar la diferencia.

**Consulte los ejercicios:** UD1 “Higiene”, ejercicio 2,3

**Consulte las notas del profesorado:** 3. Enseñanza de la lengua. 3.1. Tema: Aprendizaje de vocabulario: Cómo trabajar con el vocabulario.

→ **Diversidad cultural y religiosa: Información básica:**

- El profesorado debe entender y aceptar que probablemente las personas migrantes no posean las mismas condiciones de aprendizaje que los lugareños (sin juzgarlo).
- El alumnado migrante puede tener una historia personal traumática, haber perdido su categoría como profesional o padre/madre de una familia, carecer de estabilidad económica o social en el país de acogida, etc.
- Otras diferencias pueden tener su origen en diferencias culturales generales, como el concepto del tiempo, la manera de aprender, el tipo de interacción cultural, los modelos sobre roles de género, etc.
- En un programa de formación de profesorado, el profesorado debe aprender a generar una actitud de apoyo a las personas migrantes sin tratarlas con condescendencia sino ayudándolas a dar valor a los temas que están aprendiendo.
- Al mismo tiempo, el profesorado debe recibir orientación para mostrar nuevas actitudes como cambiar de puntos de vista con relación a los roles de género, la diversidad cultural, sexual, religiosa, etc.

**Consulte los ejercicios:** UD1, “Higiene”, ejercicios 1, 4

**Consulte las notas del profesorado:** Campo 4: Simulaciones. 4.2. Tema: Diversidad cultural. 4.2. Diversidad cultural en el aula. 4.3. Tema: Religión: Cómo tener en cuenta los factores religiosos en el juego de roles.

### B 1.3. ENFOQUES MULTIDISCIPLINARES DE LA ENSEÑANZA DE LENGUAS MINORITARIAS

#### → **Mediación en factores sociolingüísticos: lengua mayoritaria y lengua minoritaria**

- A menudo, el problema de no utilizar una lengua minoritaria no es la falta de conocimiento sino simplemente la falta de confianza, identificación o comprensión de cómo el idioma puede ser importante para el receptor.
- Estos son factores significativos que marcan una importante diferencia entre aprender una lengua mayoritaria y aprender una lengua minoritaria.
- Los factores sociolingüísticos pueden enseñarse como un tema clave de la formación (p. ej., iniciar la formación con un taller sobre factores sociolingüísticos o incorporarlos paulatinamente en el curso).
- Los factores sociolingüísticos también pueden formar parte de los ejercicios de enseñanza, especialmente en algunos como el juego de roles sobre competencias estratégicas. Por ejemplo, se puede aprender vocabulario y gramática para hablar sobre cuestiones sociales (¿Cómo es tu familia?). Se empieza a hablar y, en un momento determinado, ya no se entiende nada más. ¿Cuál será la reacción? O, por ejemplo, las personas hablantes nativas de la lengua minoritaria le hablan en la lengua mayoritaria aunque Ud. intente utilizar la lengua minoritaria. ¿Cómo puede convencerles de que cambien de idioma?

**Consulte los ejercicios:** [UD1 “Higiene”, ejercicio 1, 4](#), [UD2 “Motivación y movilidad”, ejercicio 2, 4](#)

**Consulte las notas del profesorado:** 2. Sociolingüística: 2.1, Tema: Lengua minoritaria / lengua oficial: el uso de ambas lenguas con el fin de cumplir los objetivos comunicativos.

#### → **Uso de la lengua mayoritaria como activo en el entorno profesional:**

- Muchas trabajadoras y trabajadores migrantes del sector del cuidado de personas mayores ya tienen un conocimiento (básico) de la lengua mayoritaria de la comunidad de acogida (o, si no, su propia lengua materna). Esto significa que ya suelen conocer una lengua con la que se pueden comunicar con sus clientes.
- En comparación con los países que solo poseen una lengua de acogida, el aprendizaje de idiomas en comunidades de acogida bilingües presenta retos diferentes porque las nuevas personas hablantes pueden llevar ya una vida

social y profesional en la lengua mayoritaria. Si no hay políticas lingüísticas directas para imponer el uso de la lengua minoritaria, probablemente necesitarán otras motivaciones tanto para aprenderla como para utilizarla.

- Aprender a cambiar los hábitos lingüísticos puede resultar tan importante como adquirir la lengua minoritaria. Por ello, estos ejercicios también deben cubrir la relación entre la lengua mayoritaria y la lengua minoritaria en el lugar de trabajo.
- El aprendizaje de la lengua mayoritaria puede constituir un activo y también puede convivir con la adquisición de la lengua minoritaria.
- Algunos aspectos lingüísticos pueden aprenderse en la lengua minoritaria mientras se utiliza la lengua mayoritaria para temas más complicados (p. ej., la lengua minoritaria puede utilizarse para preparar una comida con la clienta o el cliente mientras que la lengua mayoritaria se utilizaría para repetir lo que el médico ha dicho sobre el uso de un nuevo medicamento).
- Esto no se trata de asociar la lengua minoritaria con la práctica simbólica mientras se utiliza la lengua mayoritaria como único idioma de comunicación. Consiste, más bien, en que la lengua mayoritaria puede ayudar a incentivar el uso de la lengua minoritaria, aunque no se controlen todas las facetas del uso de la lengua.

**Consulte los ejercicios:** [UD1 “Higiene”, ejercicio 4](#); [UD2 “Movilidad y motivación”, ejercicio 4](#)

**Consulte los archivos del profesorado:** 2. Sociolingüística: 2.1, Tema: Lengua minoritaria / lengua oficial: el uso de ambas lenguas con el fin de cumplir los objetivos comunicativos.

#### → Trabajar con la comunicación como calidad profesional

- Las aptitudes comunicativas para uso profesional pueden abordarse desde un punto de vista integral. Esto implica que no solo se tengan en cuenta la gramática y el uso correcto de la lengua sino también el significado del mensaje / la comunicación en un contexto profesional.
- Por ejemplo, el uso de palabras sueltas puede servir para comunicar un mensaje de respeto importante mientras que las frases correctas que carecen

de empatía o comprensión de la situación que vive la persona mayor pueden ser poco profesionales.

- El profesorado de idiomas debe saber /aprender los objetivos profesionales y las normas de la conversación.

**Consulte los ejercicios:** [UD2 “Movilidad y motivación”, ejercicios 2,4](#)

**Consulte los archivos del profesorado:** 1: Competencias profesionales para el cuidado de personas mayores, 1.1. Tema: Dependencia y autonomía: Motivación de las personas mayores

→ **Concienciar sobre la importancia de la lengua minoritaria:**

- Hay muchos modelos y teorías pedagógicas que distinguen entre aprender y utilizar una lengua minoritaria y aprender y utilizar una lengua mayoritaria. Es importante dedicar tiempo a estudiar estos factores al comienzo del curso de idioma y a lo largo del curso.
- Muchas personas migrantes no disponen de información sobre la existencia y el papel que desempeña la lengua minoritaria cuando comienzan a vivir/trabajar en un país. Es importante proporcionarles esta información para que se comprometan y adopten una actitud positiva de cara a la lengua y las políticas lingüísticas en el entorno laboral.
- Además de una comprensión general sobre el papel que desempeña una lengua minoritaria, también es importante que la trabajadora o el trabajador/el alumnado comprendan el papel que desempeña la lengua en el lugar de trabajo como factor de empleabilidad y como obligación de prestar a la usuaria o usuario / clienta o cliente un servicio de gran calidad.
- Se ha demostrado que el uso de la lengua minoritaria con personas hablantes de la lengua minoritaria vulnerables (p. ej., personas mayores) mejora la ‘calidad’ del cuidado de que goza la persona hablante de la lengua minoritaria y su familia (p. ej., Consulte ‘Algo más que Palabras’ en el contexto galés (Consulte la Lista de enlaces del apartado B3).

**Consulte los ejercicios:** [UD1 “Higiene”, ejercicio 1](#), [UD2 “Motivación y movilidad”, ejercicio 4](#)

**Consulte las notas del profesorado:** 2. Sociolingüística: 2.2, Tema: Sensibilización



sobre la lengua minoritaria: Ser consciente del papel y del valor de una lengua minoritaria.



## B2: CAJA DE HERRAMIENTAS

### Notas del profesorado - ÍNDICE:

#### **Competencias profesionales para el cuidado de personas mayores.**

**1.1. Tema: Dependencia y autonomía:** Motivación de las personas mayores.

**1.2. Tema: Dependencia y autonomía:** Favorecer la autonomía de una persona mayor

#### **Sociolingüística:**

**2.1. Tema: Lengua minoritaria / lengua oficial:** El uso de ambas lenguas para satisfacer necesidades de comunicación

**2.2. Tema: Sensibilización sobre la lengua minoritaria:** Ser consciente del papel y del valor de una lengua minoritaria

#### **Enseñanza de la lengua.**

**3.1. Tema: Aprendizaje de vocabulario:** Cómo trabajar con el vocabulario.

**3.2. Tema: Cómo activar el conocimiento de la lengua:** Cómo activar la lengua que el alumnado ya conoce.

**3.3. Tema: Uso de material real:** Cómo utilizar material real.

#### **Simulaciones y juegos de roles.**

**4.1. Tema: Conceptos básicos:** ¿Cuáles son los objetivos de cada simulación/juego de roles?

**4.2. Tema: Diversidad cultural:** Diversidad cultural en el aula.

**4.3. Tema: Religión:** Cómo tener en cuenta los factores religiosos en el juego de roles.

#### **Didáctica.**

**5.1. Tema: Reflexiones:** Cómo orientar los debates con el alumnado

Notas del profesorado	Competencias profesionales para el cuidado de personas mayores.
Nº: 1.1	<b>Tema:</b> Motivación de las personas mayores
<p><b>Motivación de las personas mayores</b></p> <p>Es muy habitual encontrar casos de depresión y falta de motivación entre las personas mayores. Las personas que más sufren son las que viven solas o las que tienen poco contacto social. Pierden el deseo y las ganas de realizar diferentes actividades y tareas cotidianas como comer, limpiar, salir a la calle, relacionarse con otras personas, etc.</p> <p>Sus aficiones, el entorno, las relaciones sociales y los estímulos externos influyen mucho a la hora de mantenerlas motivadas. Cuando el contacto con la familia es limitado, el contacto con las cuidadoras o los cuidadores pasa a ser crucial, especialmente con las cuidadoras o los cuidadores a las o los que ven a diario.</p> <p>En el cuidado de personas mayores, hay que tener en cuenta algunos principios.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Preguntar a la persona mayor por su vida diaria:</b> su bienestar, sus hábitos de sueño, sus comidas, etc.</li> <li>● <b>Hablar con ellas sobre diferentes temas:</b> el tiempo, la familia, programas de televisión, citas médicas, actividades, etc.</li> <li>● <b>Asegurarles que sus reflexiones y deseos son relevantes.</b> Para ello, podemos preguntarles qué han comido, qué llevaban puesto o qué programa de televisión están viendo, qué están leyendo en el periódico, etc.</li> </ul> <p>A veces, no responden a ningún estímulo o no muestran ningún interés por nada así que la tarea de aumentar su motivación recae en la cuidadora o el cuidador. He aquí algunas estrategias para abordar estas situaciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Comentarios positivos.</b> Reconocer algo que es positivo o se ha hecho bien. Por ejemplo, “tiene muy buen aspecto”, “hoy está moviendo mejor la pierna”.</li> <li>- <b>Hablarles sobre algo que les gusta o que pueden esperar con anhelo.</b> Por ejemplo, su nieto o nieta viene el fin de semana, proponer jugar a cartas esta tarde o ver un programa de televisión concreto por la noche.</li> <li>- <b>Sugerir algo para hacer que la persona se sienta mejor.</b> Si una persona mayor se siente triste, proponer que se sentirá mejor después de un paseo, levantarse, vestirse, ducharse, jugar a algo o ir a una cafetería.</li> <li>- No hay que negar <b>sentimientos tales como la tristeza o el dolor.</b> Todos los sentimientos son muy respetables y la cuidadora o el cuidador deben respetarlos pero sugiriendo soluciones positivas.</li> </ul>	

Notas del profesorado	Competencias profesionales para el cuidado de personas mayores.
Nº: 1.2	<b>Tema:</b> Dependencia y autonomía
<b>Favorecer la autonomía de la persona mayor</b>	
<p>Aunque una persona sea dependiente, su entorno social es muy importante y afecta mucho a la hora de conservar o favorecer la independencia en algunas actividades.</p>	
<p>Parte de la responsabilidad de la cuidadora o el cuidador consiste en favorecer la autonomía. En este sentido, la pauta general es: "Nunca hacer algo para una persona que lo pueda hacer sola". La cuidadora o el cuidador deben animar y ayudar a la persona mayor a hacer las cosas por sí misma.</p>	
<p>Para ello, la comunicación y la paciencia son fundamentales.</p>	
<p>Mediante la comunicación, aprendemos lo que una persona puede y no puede hacer. Si Ud. no está segura o seguro sobre la capacidad de la persona mayor para hacer algo, comience haciéndole preguntas:</p>	
<ul style="list-style-type: none"><li>- "¿Puede hacer eso?"</li><li>- "¿Puede hacerlo sola/solo?"</li><li>- "Si corto la carne, ¿puede comerla con el tenedor?"</li></ul>	
<p>Pruebe con frases motivadoras:</p>	
<ul style="list-style-type: none"><li>- "¡Inténtelo Ud. misma/mismo!"</li><li>- "¡Inténtelo así!"</li><li>- "Hágalo despacio ... tómese su tiempo."</li></ul>	
<p>Aunque sería más rápido que Ud. terminara la tarea, conténgase para así conservar la autonomía de la persona mayor lo máximo posible.</p>	

Notas del profesorado	Sociolingüística
Nº: 2.1	<b>Tema:</b> Lengua oficial / lengua minoritaria

### **El uso de ambas lenguas para satisfacer las necesidades de comunicación**

Las lenguas minoritarias son denominadas así porque coexisten con lenguas más fuertes y más utilizadas. Hoy en día, casi todas - si no todas – las personas que viven en regiones con lenguas minoritarias también conocen la lengua mayoritaria estatal. Sin embargo, esto no significa que los problemas lingüísticos estén resueltos. De hecho, la persona cuya lengua materna es la lengua minoritaria puede querer o necesitar expresar sus deseos en dicha lengua. A este respecto, la persona transmitiría la información de manera más eficiente. Además, el uso de la lengua minoritaria puede consolidar la comunicación, crear un sentimiento de confianza y una relación más estrecha entre las personas que participan en la conversación.

Por ello, es importante que la cuidadora o el cuidador que está aprendiendo la lengua minoritaria sean conscientes de que debe utilizar las palabras y expresiones desde el principio para así establecer una relación cercana y de confianza en lugar de reprimirse hasta que adquiera más fluidez con el idioma.

- En algunos temas, es probable que considere necesario transmitir el significado de forma precisa y con sensibilidad.
- Entre estos temas se incluyen **sentimientos y acontecimientos vitales importantes, problemas de salud, información específica sobre horas, fechas y lugares**. En estos casos, la comunicación debe ser clara y precisa y, por tanto, el uso de la lengua minoritaria puede limitarse.

Ello no significa que, en estas situaciones, la comunicación deba desarrollarse completamente en una lengua o la otra, como suele creerse y hacerse. Tenga en cuenta que el uso de ambas lenguas es como emplear diferentes tonos de gris a diferencia de lo que normalmente se percibe como blanco y negro. En este caso, el uso de ambas lenguas de forma flexible debe considerarse como una ventaja.

**Consejo: El juego de roles puede ayudar a aplicar estas estrategias**

Notas del profesorado	Sociolingüística
Nº: 2.2	<b>Tema:</b> Sensibilización sobre la lengua minoritaria
<p><b>Sensibilización sobre el papel y el valor de una lengua minoritaria</b></p> <p>La importancia de la diversidad lingüística ha aumentado significativamente en las últimas décadas. Esto ha sido impulsado por campañas en defensa de los derechos humanos, incluidos los derechos lingüísticos y culturales. La Carta Europea de las Lenguas Minoritarias o Regionales es un ejemplo del avance de las lenguas minoritarias a nivel europeo. Otras organizaciones e instituciones como ELEN y NPLD también apoyan estos objetivos. A nivel nacional, cada vez se está concienciando más a la ciudadanía de la comunidad minoritaria regional sobre las iniciativas para revitalizar la lengua minoritaria. Sin embargo, esto no siempre ocurre con muchas personas migrantes a las que se informa sobre la comunidad de la lengua minoritaria a través de los canales estatales. En muchos casos, esto implica que no se informa sobre la existencia de las lenguas y su papel en la sociedad y en la vida profesional. También puede ser el caso de las personas migrantes pertenecientes a la comunidad de la lengua minoritaria.</p> <p>La sensibilización cultural y lingüística sobre la lengua minoritaria es, por tanto, una herramienta esencial que hay que incluir en las lecciones y en las actividades prácticas del curso. Estas actividades pueden desarrollarse al principio pero se recomienda integrar y desarrollar la sensibilización lingüística a lo largo de todo el curso. Muchas situaciones a las que se enfrentarán las nuevas personas hablantes solo pueden entenderse cuando viven sus primeras experiencias utilizando la lengua minoritaria.</p> <p>Entre las actividades de sensibilización, se pueden incluir:</p> <p><b>Información sobre la lengua minoritaria: historia, cultura, situación jurídica, presencia en la vida pública</b> (medios de comunicación, educación, vida laboral, etc.). En muchos casos, las personas no hablantes desconocen por completo la situación de la lengua minoritaria. Si se muestra la realidad de la lengua, aumenta el interés y se cuestionan las posturas negativas en torno a la lengua minoritaria que podrían transmitir otras personas pertenecientes a la comunidad. También constituye un puente para aprender y comprender más cosas sobre sus propias lenguas, muchas de las cuales también podrían ser lenguas minoritarias.</p> <p><b>Políticas y medidas de normalización y revitalización lingüística:</b> Es importante entender el consenso social y político de la lengua minoritaria en la sociedad actual y verse como parte de dicho consenso, aunque se sea una persona migrante, y no como “víctima” de una política lingüística.</p> <p><b>Empoderamiento lingüístico</b> (autoconfianza, trabajar con los prejuicios, etc.):</p> <p>Para revitalizar las lenguas minoritarias, estas requieren ser empoderadas por las personas hablantes. La falta de uso de la lengua está ligada a muchos motivos sociales e históricos complejos que pueden provocar que las personas se sientan ilegítimas por utilizarla (sentirse intrusas o intrusos en la comunidad autónoma), se sientan raras o raros al hablar una lengua rural, tribal o teman adoptar una causa nacionalista, etc. Estos aspectos</p>	

deben abordarse y superarse si las personas van a aprender y utilizar la lengua.

**Diversidad lingüística** (ecología lingüística, identidad, patrimonio cultural)

Conviene entender que la conservación de lenguas minoritarias no es únicamente una cuestión local sino que está vinculada con los movimientos internacionales que se producen en la ecología y el patrimonio culturales a nivel mundial. En un mundo cada vez más globalizado, la importancia de lo local y de lo nacional se torna aún más legítima.

**Dialectos y registros lingüísticos:**

Puede haber otros temas muy específicos relacionados con las lenguas minoritarias que no afectan a las lenguas mayoritarias. La mayoría de lenguas mayoritarias europeas se estandarizaron a finales del siglo XIX y se generalizaron en la educación obligatoria y en los medios de comunicación impresos. En las lenguas minoritarias, este proceso tuvo lugar mucho más tarde y de diversas formas o no se produjo en absoluto. A veces, nos encontraremos utilizando diferentes palabras a las que se enseñan en una clase de idiomas estándar y las que conocen las personas hablantes nativas, como las personas mayores. En talleres dedicados a este tema, podemos aprender cómo desarrollar una actitud positiva y percibirlo como una riqueza en lugar de un fastidio.

**¿Cómo incluiremos estos temas en un curso de idiomas?**

- El profesorado que trabaja con estos temas puede hacer uso de muchos recursos al alcance de cualquier persona (Internet, programas de televisión, folletos).
- Muchas asociaciones ofrecen la posibilidad de invitar a voluntarios a que participen en conferencias o talleres sobre sensibilización lingüística.
- También hay proveedoras o proveedores de enseñanza de lenguas que cuentan con programas especiales dedicados al empoderamiento o la sensibilización lingüística adaptados a las diversas necesidades del grupo.
- Invite a personas que conozcan bien este ámbito para que cuenten sus experiencias de primera mano. Estas pueden ser una persona mayor, una persona hablante de la lengua minoritaria, una persona migrante que ha aprendido la lengua, el director de un servicio de cuidado de personas mayores, una persona famosa que habla la lengua minoritaria, etc.

**Elección de prioridades:**

No todos los temas deben tratarse en todos los grupos. El profesorado debe juzgar qué tema es especialmente necesario para su grupo. No tiene sentido dedicar tiempo a revisar la sociolingüística de la lengua minoritaria si el alumnado no se atreve a cambiar de idioma en su trabajo.

Notas del profesorado	Enseñanza de la lengua
-----------------------	------------------------

Nº: 3.1	<b>Tema:</b> Aprender vocabulario
---------	-----------------------------------

**Cómo trabajar con el vocabulario**

Muchas personas piensan que aprender un idioma consiste principalmente en aprender vocabulario.

Sin embargo, la mejor manera de utilizar el vocabulario es con estructuras útiles. La tarea del profesorado de idiomas es la de regular la información y ofrecer oportunidades para practicar lo que se ha aprendido (lo nuevo que se aprende debe asimilarse en pequeñas dosis mediante la práctica).

Después de introducir el vocabulario con imágenes o traducciones, una opción puede ser trabajar con el vocabulario utilizando diferentes enfoques, por ejemplo: ¿Qué? ¿Dónde? Plural...

- ¿Qué ha visto hoy?
- He visto un árbol en flor.
- Y, ¿dónde ha visto el árbol en flor?
- En la calle.
- Y, ¿también ha visto árboles en flor en el parque?
- En el parque no, aún no.

En este caso, el nuevo vocabulario sería el árbol, la flor y el parque. En primer lugar, aprendemos estas tres palabras con tres frases, preguntas y respuestas diferentes (que ya conoce el alumnado). Esto también puede aplicarse en una conversación. Por ejemplo:

“Imagina que estás con la persona a la que cuidas y esta persona acaba de volver de dar un paseo. Le preguntas qué ha visto y hablas con ella sobre las flores de los árboles. Intenta utilizar las preguntas y palabras que has aprendido hasta ahora”.

El resultado sería algo parecido a esto:

A: Juanita, ¿qué tal el paseo? ¿qué ha visto?

B: Árboles.

A: Ah, qué bonito. ¿Los árboles ya estaban en flor?

B: Sí, ¡estaban en flor!

A: Y, ¿los árboles del parque?

B: No, los del parque aún no.

Después de eso, podemos pedir al alumnado que narre la historia desde la perspectiva de Juanita, la persona cuidadora, etc.

En este caso, el objetivo es aprender las palabras “árbol en flor” utilizadas con algunas frases cortas aprendidas anteriormente.

En este punto, el profesorado ayuda a utilizar el vocabulario, fomentando la autonomía del alumnado así como atendiendo sus preocupaciones.

Nota: No resulta útil explicar al final las palabras y estructuras que no aparecen en dicho ejercicio. De hecho, el proceso de aprendizaje no consiste en acumular información sino en asimilar y procesar dicha información con el fin de conseguir que se utilice de forma autónoma y práctica.

Notas del profesorado	Enseñanza de la lengua
Nº: 3.2	<b>Tema:</b> Activación del conocimiento ya existente

### **Cómo activar el conocimiento ya existente sobre la lengua**

En el caso de las lenguas minoritarias, las personas pueden vivir muchos años rodeadas por una lengua y seguir percibiendo que no saben nada sobre esta.

No obstante, activando la intuición y la creatividad inconsciente de las personas y ofreciéndoles espacio para experimentar, a menudo sorprende ver cómo el vocabulario y el conocimiento salen a la superficie.

El primer paso que debe dar el profesorado es averiguar cuánto tiempo lleva el alumnado viviendo en la zona y dónde se habla la lengua. La diferencia puede estar entre una persona que ha llegado hace dos meses de otro continente y una persona que lleva viviendo en una comunidad con lengua minoritaria dos años o más. El profesorado debe preguntar si hay personas que cuentan con un conocimiento previo. Por ejemplo, si se habla sobre un tema como la comida, el primer paso consiste en preguntar al grupo qué palabras sobre comida (bebida, ropa, deporte) conoce en la lengua minoritaria. Espere a que las personas respondan y anímelas a responder, aunque no sea “oficialmente” la respuesta correcta.

Puede hacerse lo mismo en situaciones de comunicación más complejas. Por ejemplo, podemos pedir a las personas que ya trabajan en el cuidado de personas mayores que comenten lo que dicen cuando levantan a una persona de una silla. Muchas personas que trabajan en una zona en la que se habla la lengua minoritaria utilizan palabras o frases cortas de la lengua minoritaria, a menudo sin ser conscientes de ello.

El primer paso siempre debería ser el de animar a las personas que saben “algo” a compartirlo, valorar lo que saben y animarlas a seguir en ese camino. Si alguien empieza a contar lo que sabe, las demás personas también se atreverán a hacerlo. En este caso, el papel del profesorado es el de animar y empoderar a las personas para que sean conscientes de lo que saben.

Posteriormente, el profesorado puede presentar más estructuras y vocabulario y ubicar en un contexto y en frases los elementos que han compartido las personas.



Notas del profesorado	Enseñanza de la lengua
Nº: 3.3	<b>Tema:</b> Uso de material real

### **Cómo utilizar materiales reales**

Gran parte del profesorado de idiomas puede considerar que el uso de materiales reales resulta incómodo, embarazoso o no encaja completamente con la visión tradicional del profesorado de idiomas.

No obstante, el uso de materiales reales constituye una gran ventaja de cara a la autonomía y el avance del alumnado, así como para que el juego de roles surta efecto. Teniendo esto en cuenta, en cada clase se debería utilizar la mayor cantidad posible de material real.



#### **1. Material real sobre movilidad “Salir a la calle”**

Conviene que el material esté limpio, organizado y guardado en cajas junto al resto del material, como libros y cuadernos.

Si el curso se imparte en un centro de formación profesional o en el lugar de trabajo, parte del material ya puede estar en dichos lugares. Sin embargo, normalmente el material debe traerse a la sala en la que se imparte el curso y debe guardarse de manera ordenada - o debe devolverse a su lugar correcto si la sala es utilizada también para otros fines además del curso.

Incluso en residencias de personas mayores o en centros de formación profesional, los objetos que son considerados como efectos personales (como ropa, comida y maquillaje) suelen llevarse del exterior. El profesorado debe saber que la preparación de este tipo de material también forma parte del curso y que debe dedicarse tiempo y organización a saber lo que se necesita, cómo obtenerlo, cómo guardarlo, cómo prepararlo y cómo llevarlo al aula y, posteriormente, recogerlo.

Notas del profesorado	Simulaciones y juegos de roles
Nº: 4.1	<b>Tema:</b> Pautas básicas
<p><b>¿Cuáles son los objetivos de cada simulación?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Antes de llevar a cabo simulaciones y juegos de roles, conviene explicar al alumnado los objetivos y el formato del ejercicio.</li> <li>• Las simulaciones y los juegos de roles sirven para vincular las frases y el vocabulario al uso real.</li> <li>• Diferentes aspectos lingüísticos pueden utilizarse por primera vez en una conversación o en una situación de comunicación diferente añadiendo nuevos elementos a la situación que ya se conoce.</li> <li>• Las simulaciones y los juegos de roles no son teatro: no requieren creatividad por sí mismos para generar o desarrollar competencias lingüísticas estratégicas. Cada persona que aprende la lengua puede ofrecer soluciones a una situación de comunicación específica, con elementos que conoce (o con otros instrumentos sociolingüísticos como, por ejemplo, “por favor, repita”, “por favor, hable en español”, los gestos, el lenguaje corporal, etc.)</li> <li>• Muchas personas sienten vergüenza con los juegos de roles. Trabaje esto para crear un buen ambiente en el grupo y procure reducir la vergüenza.</li> </ul> <p>He aquí algunas estrategias para abordar estas situaciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Las simulaciones deben ser explicadas correctamente. Explique al alumnado el objetivo del ejercicio y lo que debe hacer. Puede tratarse de simular una combinación de diferentes elementos y completar una conversación en la L2, (por ejemplo, explicando un proceso de limpieza completo, hacer la lista de la compra, etc.), pero también puede consistir en explicar cosas breves o específicas (por ejemplo, oyes un ruido en una habitación contigua y te aseguras de que todo está bien.) En ambos casos, debe explicarse bien la simulación al alumnado así como qué se quiere que haga concretamente el alumnado.</li> <li>• Hágalo con risas y anime a aplaudir las buenas ideas</li> <li>• Lo que el alumnado conseguirá variará mucho. Algunas personas harán frases complejas, utilizando formas nuevas o estableciendo diferencias entre las personas. Repita quién participa en el juego de roles y qué es lo que tienen que hacer: “Y, ahora, lo volvemos a hacer pero con frases completas: en lugar de decir “limpiar la mesa, luego limpiar el baño, fregar el suelo, etc.” utiliza frases completas: “Primero, limpiaré la mesa, luego fregaré el suelo y, por último, limpiaré el baño”.</li> </ul>	

Notas del profesorado	Simulaciones y juegos de roles
Nº: 4.2	<b>Tema:</b> Diversidad cultural
<b>Diversidad cultural en el aula</b>	
<p>A lo largo del proceso de aprendizaje, las características de la cultura original y de la cultura del alumnado deben estar muy presentes.</p> <p>He aquí algunas cosas que hay que tener en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• En muchas culturas, hechos tales como ser ridículo ante a los demás, revelar los propios errores o mirar directamente a los demás no están socialmente aceptados. En estos casos, algunas personas pueden sentirse incómodas participando en el ejercicio.</li> </ul> <p>Herramientas estratégicas para el profesorado:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Flexibilidad y empatía. Si una persona no desea, en un principio, participar en juegos de roles o actividades, el profesorado debe darle tiempo antes de que se sienta dispuesta a participar. Tenga en cuenta las especificidades culturales de cada alumna o alumno y no la o lo obligue a hacer cosas con las que se sienta incómoda o incómodo. Es probable que lo haga a su ritmo o de una manera modificada.</li> <li>• Si no le gusta organizar juegos de roles, puede buscar alternativas como mostrar un vídeo sobre el tema.</li> <li>• Organice varios juegos de roles conjuntamente de manera que se interpreten simultáneamente y nadie se fije únicamente en las interpretaciones individuales.</li> <li>• Otro aspecto que hay que tener en cuenta es el de ser consciente de las relaciones de poder en el aula e impedir que ello influya mucho en la actividad.</li> <li>• En algunas culturas, el aprendizaje es completamente académico y algunas actividades como los juegos de roles no son consideradas serias. Por tanto, es muy necesario explicar la finalidad de los juegos de roles. Por ejemplo: en esta simulación, hay que ayudar a una persona a comer y se utilizará la estructura para “pedir permiso”. “¿Le corto la carne?”, “¿Le traigo agua?” Explique también que los juegos de roles sirven para aprender gramática y estructuras lingüísticas además de para practicarlas y utilizar la empatía y el lenguaje corporal de manera positiva y profesional.</li> </ul>	

Notas del profesorado Nº: 4.3	Simulaciones y juegos de roles <b>Tema:</b> Factores religiosos
<p><b>Religión</b></p> <p>Con la simulación y los juegos de roles, las personas mantienen un contacto físico muy próximo entre sí. Tenga esto en cuenta a la hora de organizar grupos para el juego de roles.</p> <p>Algunas personas musulmanas, por ejemplo, tienen prohibido tocar a personas de diferente sexo a menos que sean familiares.</p> <p>Es posible que haya personas que decidan trabajar como cuidadoras con otras personas trabajadoras que sean únicamente de un sexo. No obstante, por lo que respecta a la mezcla de géneros y religiones en los grupos de formación, el profesorado debe encontrar estrategias para respetar las necesidades y prácticas de cada persona.</p> <p>A la hora de organizar grupos de simulación, sea respetuosa o respetuoso con las normas religiosas y téngalas en cuenta. Es muy habitual que las mujeres y los hombres no deseen mezclarse en ninguna actividad ni ejercicio. El profesorado debe conocer las estrategias para manejar estas situaciones.</p> <p>Posibles estrategias para el profesorado:</p> <p>Las prácticas religiosas son libres y no deben ser juzgadas. Genere en el aula un espacio libre de juicios y fomente la diversidad y la aceptación.</p> <p>Encuentre formas de aceptar las prácticas religiosas y de adaptarse a ellas dentro de la dinámica del curso.</p> <p>Cuando alguien no participa en un juego de roles, lo mejor es averiguar las necesidades de dicha persona y organizar la actividad de manera que se adapte a dichas necesidades. Por ejemplo, quizá deba juntar a mujeres con mujeres y a hombres con hombres. No suponga que ocurrirá lo mismo con todos los grupos y no olvide preguntar al alumnado cómo desea trabajar.</p> <p>Si ello no es posible debido a las características del grupo, las actividades pueden observarse en un vídeo y las conversaciones o frases pueden practicarse también con un vídeo.</p>	

Notas del profesorado	Didáctica
Nº: 5.1	<b>Tema:</b> Cómo orientar los debates
<p><b>Cómo orientar los debates con el alumnado</b></p> <p>El uso de enfoques multidisciplinares también sirve para valorar al conocimiento que el alumnado puede aportar al proceso de aprendizaje de la lengua.</p> <p>Puede comenzar con un debate para conocer qué sabe el alumnado. Por ejemplo, “¿Has trabajado antes para una persona con demencia? ¿Cómo tratas a personas con Alzheimer?”, etc. Dedique tiempo al debate y para que el alumnado comparta su opinión o experiencia.</p> <p>El debate puede consistir en una sesión rápida de “lluvia de ideas” en la que cada alumna o alumno dice algo brevemente, por ejemplo, respondiendo a una pregunta: “¿Qué es lo que más te gusta de la persona a la que cuidas?”. También puede mantenerse una debate más largo. Por ejemplo, “en el caso de la demencia, ¿alguna vez alguna persona ha sido físicamente violenta contigo? Si es así, ¿cómo reaccionaste?”</p> <p>En ambos casos, necesitamos saber el tiempo que dedicaremos y qué se debe conseguir en esta sesión (5 minutos, 20 minutos, etc.). Debemos explicar desde un principio la duración y el formato del debate al alumnado. Por ejemplo: “No lo pienses demasiado, todas y todos expresamos ideas / palabras / frases / experiencias” o “Tomaos un tiempo para pensarlo un poco y, luego, cada persona contará su experiencia”.</p> <p>También puede orientar al alumnado con frases como “cuéntame algo más” y “¿cómo fue/ocurrió...?” o “muy bien, eso es suficiente”, o “dos o tres palabras es suficiente” o “expresa algunas ideas”, “sin pensar demasiado”, etc.</p> <p>A veces, se producen situaciones difíciles, como cuando una alumna o alumno se emociona o se muestra irritada o irritado con un tema y el tiempo se prolonga.</p> <p>En este caso, debe saber cómo avanzar rápidamente sin ser ofensiva u ofensivo. Por ejemplo, en estos casos:</p> <p><b>1. Alumnado discutiendo entre sí:</b></p> <p>Muestre empatía y respeto a todas las opiniones (siempre que estas opiniones no vayan en contra de nuestros criterios). Nadie puede ser subestimado por su raza, género, religión u otros motivos similares. El profesorado debe garantizar que todas las opiniones sean legítimas y debe saber cómo poner fin a un debate. “Muy bien, has expresado tu opinión con claridad y, ahora, pasemos al siguiente ejercicio” o “no podemos arreglar esto aquí ni ahora. Quizá después de clase” o “podéis hablar más sobre esto en el descanso o tomando un café”, etc.</p>	

## **2. Una persona (o grupo) domina el tiempo de la clase**

Expresa opiniones positivas: "Muchas gracias. Lo has explicado muy bien, ha sido interesante" (sin falsedad...) u "hoy no tenemos tiempo para más, etc." Es el profesorado el que debe decidir cuándo interponerse dependiendo del tiempo que queda y cuándo parar. Si piensa que está perdiendo el control de la clase, debe avanzar con rapidez y respeto.

## **3. Reflexión, el pretexto para no utilizar la lengua de destino:**

Como las reflexiones y los debates en el grupo de nivel A1-A2 suelen conducirse en la L1 o VL1, algunas alumnas o alumnos están dispuestas a reflexionar o a seguir intentándolo porque les resulta mucho más fácil hablar en la L1 que hacer ejercicios en la lengua de destino. En este caso, el profesorado, haciendo uso del humor, la empatía y la determinación, debe dirigir al alumnado hacia el siguiente ejercicio.

## **4. Cuando surgen la emoción y las experiencias**

El cuidado de personas mayores y la inmigración no son temas fáciles de debatir. Puede ocurrir que una alumna o alumno se sienta mal cuando surgen problemas en torno a estos temas. En estos casos, el profesorado debe evaluar la situación. A veces, se puede reconducir la sesión y continuar. Las emociones y los detalles de las experiencias narradas pueden, en efecto, ser beneficiosos para todo el grupo. Es importante que el profesorado sepa cómo valorar y manejar esta situación.



### B.3: LISTA DE ENLACES / MATERIAL

- Language for Work: Una red europea de aprendizaje para profesionales que apoya el aprendizaje de una segunda lengua para el entorno laboral

<https://languageforwork.ecml.at/>

- Language for Work – Herramientas para el desarrollo profesional: proyecto que fomenta el desarrollo profesional en el ámbito del aprendizaje de lenguas mayoritarias para el entorno laboral destinado a personas migrantes adultas y minorías étnicas.

<http://www.ecml.at/ECML-Programme/Programme2016-2019/Adultmigrants/tabid/1858/language/en-GB/Default.aspx>

- Método de escenarios (en alemán):

[http://www.netzwerk-iq.de/fileadmin/Redaktion/Downloads/IQ\\_Publikationen/Thema\\_Sprachbildung/BD\\_Szenarien\\_2014\\_web.pdf](http://www.netzwerk-iq.de/fileadmin/Redaktion/Downloads/IQ_Publikationen/Thema_Sprachbildung/BD_Szenarien_2014_web.pdf)

-La red "Integration through Qualification" (IQ – Integración a través de la Cualificación)

<http://www.netzwerk-iq.de/network-iq-start-page.html>

Aplicación / conocimiento sociolingüístico:

- TELP (talleres de asertividad)

<https://www.slideshare.net/ATC/fonamentaci-del-telp-taller-despai-lingstic-personal-presentation>

Plataforma per la Llengua: organización que se dedica a fomentar el uso de la lengua catalana como herramienta de cohesión social.

[http://www.plataforma-llengua.cat/que-fem/ambits-de-treball/en\\_conscienciaco-linguistica/](http://www.plataforma-llengua.cat/que-fem/ambits-de-treball/en_conscienciaco-linguistica/)

EUSLE, metodología para fomentar el uso oral del euskera:

<http://www.soziolinguistika.eus/en/node/2195>

<https://www.bangor.ac.uk/cohabs/newyddion/mae-methodoleg-eusle-o-ddiddordeb-yng-nghymru-31055>

H. Armentia, A. Labaka, presentación en el Evento Multiplicador COMBI (en euskera):

[https://padlet-uploads.storage.googleapis.com/202596697/c63c9ed2786b89cd3eac70f23f618c0e/H\\_Armentia\\_elhuyar\\_aurkezpena\\_presentation\\_pptx.pdf](https://padlet-uploads.storage.googleapis.com/202596697/c63c9ed2786b89cd3eac70f23f618c0e/H_Armentia_elhuyar_aurkezpena_presentation_pptx.pdf)

Carta Europea de las Lenguas Minoritarias o Regionales:

<https://www.coe.int/en/web/european-charter-regional-or-minority-languages>

“More than just words” (Algo más que palabras), Gobierno de Gales

<https://gweddiill.gov.wales/docs/dhss/publications/160509more-thanen.pdf>

### **C. DESCRIPCIÓN DE EJERCICIOS UTILIZANDO ENFOQUES MULTIDISCIPLINARES EN EL ÁMBITO DEL CUIDADO DE PERSONAS MAYORES**

En este capítulo, se describen dos unidades de ejercicios temáticas destinadas a ser utilizadas por el profesorado. Una de ellas es sobre movilidad y la otra, sobre higiene personal. En función del nivel del alumnado, se dedicarán entre 6 y 20 horas de enseñanza. Las unidades muestran diferentes modelos metodológicos para que el profesorado pueda crear ejercicios similares en otros campos temáticos. Cada unidad va acompañada de un vídeo en el que se muestran uno o más ejercicios.

La finalidad del capítulo:

ofrecer ejercicios basados en situaciones de la vida real.

Con la acción y el material real, se prepara al alumnado para que utilice la lengua de destino inmediatamente con el fin de obtener reacciones positivas y aumentar la autoconfianza y la motivación.

También constituye un método rápido para aprender una lengua minoritaria.

Si se trabaja con personas mayores que necesitan asistencia, el uso de la lengua de destino por parte de la persona cuidadora reporta unos beneficios emocionales que deben tenerse en cuenta.

El contexto de estos ejercicios está relacionado con las necesidades reales del alumnado en el lugar de trabajo de manera que aprovechará mejor el proceso de aprendizaje. El contexto (tanto lingüístico como situacional) es esencial en el aprendizaje de idiomas porque el profesorado puede brindar al alumnado la oportunidad de realizar tareas que le resultan relevantes. La investigación demuestra que las palabras y frases aplicadas al entorno laboral son más fructíferas que los métodos tradicionales.



## C.1. INTRODUCCIÓN – DESCRIPCIÓN DE EJERCICIOS

Las descripciones de esta unidad deben utilizarse como ejemplos para crear ejercicios con un enfoque multidisciplinar que se emplearán en espacios de comunicación del ámbito de la asistencia social y sanitaria de personas mayores.

Hemos procurado diseñar los ejercicios de manera que sean fácilmente accesibles y aplicables por parte del profesorado. Un enfoque multidisciplinar de la enseñanza requiere un mayor compromiso en comparación con los métodos clásicos de enseñanza. El profesorado que emplea enfoques multidisciplinarios debe salir de su zona de confort y estar abierto a nuevas técnicas y cuestiones no consideradas anteriormente.

Ello implica que el profesorado también debe cuestionarse sus métodos y motivarse para aplicar dichos enfoques (o recibir orientación y formación a este respecto). A pesar de las dificultades, los enfoques multidisciplinarios también pueden ser gratificantes porque se adquieren nuevos conocimientos o se aplican métodos clásicos y tradicionales de enseñanza desde una nueva perspectiva.

En el caso de las lenguas minoritarias, el primer requisito del profesorado es estar motivado y contemplar la posibilidad de utilizar modelos de enseñanza más amplios. En muchos casos, el profesorado puede priorizar subconscientemente la capacidad de trabajar por encima de la necesidad de comunicarse. Por lo que respecta a la lengua minoritaria, esto puede hacerse aún más visible porque la mayoría de personas migrantes ya habla la lengua mayoritaria (como L1 o P1/L2).

En este caso, el profesorado debe transmitir la importancia y la posibilidad de utilizar la lengua minoritaria y debe estar dispuesto a hacerlo experimentando con nuevas formas de enseñanza.

La descripción de los ejercicios que mostramos aquí es una combinación de diferentes modelos en una sesión. Dependiendo del nivel y del número de alumnas y alumnos, cada unidad puede utilizarse durante 2 a 6 horas de enseñanza. El primer ejemplo, "Higiene personal", se basa en técnicas de trabajo físico y la comunicación correspondiente. El segundo ejemplo, "Movilidad", se basa en estrategias de comunicación más complejas (motivación de la paciente o el paciente). En ambas unidades, también trabajamos con vocabulario, preposiciones, preguntas y respuestas, pronunciación y/o la transición entre la lengua minoritaria y la lengua mayoritaria.

Los ejercicios/unidades descritos aquí son solo ejemplos. Las necesidades de comunicación en cada campo son mucho más amplias y adquieren más complejidad en función del nivel de cada alumna o alumno.

## C 1.2. EJERCICIOS CON ENFOQUES MULTIDISCIPLINARES (GENERAL)

Pautas:

- En estos ejemplos, combinamos diferentes tipos de ejercicios (reflexiones, movimientos, aportaciones, etc.) con el objetivo de mantener al alumnado activo durante la clase con diferentes actividades.
- La profesora o el profesor es la “directora” o “director” que guía los cambios y transiciones entre los ejercicios, dando al alumnado explicaciones, ubicándolo en el entorno espacial correcto, preparando aportaciones (recursos lingüísticos/gramaticales) y pidiendo comentarios y opiniones además de animar al alumnado a actuar.
- Para este modelo metodológico, se requiere más material que en los cursos tradicionales. Aquí se puede incluir mobiliario (sillas o mesas movibles), papel y rotuladores para escribir en la pizarra pero, sobre todo, “material real” relacionado con el tema tratado. El material, la distribución del espacio y la secuencia de ejercicios deben ser preparados por el profesorado. Esto debe tenerse en cuenta a la hora de preparar la clase.
- En este kit de herramientas, no se proporciona material para entregar al alumnado. No obstante, dicho material puede crearse basándose en los temas trabajados en las clases o puede tomarse de libros de texto y de gramática para dar una visión general de los recursos lingüísticos previamente cubiertos.
- En este kit de herramientas, se da prioridad al uso oral de la lengua pero ello no excluye las competencias de lectura y expresión escrita. El nivel A1-A2 para la asistencia sanitaria en la lengua minoritaria incluiría, por ejemplo, leer y escribir plantillas de obligaciones laborales, planificar plantillas, menús, horarios de tratamiento y directrices sencillas como “no se ha vaciado el cubo de la basura” a diferencia de los informes de pacientes o de reuniones. Con este modelo metodológico, la lectura y la escritura se utilizan únicamente para adquirir las competencias necesarias para el entorno laboral.

### C 1.3. EJERCICIOS CON ENFOQUES MULTIDISCIPLINARES (LENGUAS MINORITARIAS)

Pautas:

- La sensación inmediata de éxito y empoderamiento es importante cuando se aprende un idioma, especialmente las lenguas minoritarias. Por ello, se incluyen ejercicios sobre rutinas diarias como “¿Ha cogido la llave? - ¡Coja la llave! / ¿Necesita la toalla? ¡Deme la toalla!”. Con estos ejercicios, el alumnado siente que realmente puede conseguir algo utilizando la lengua.
- También percibimos que es importante estructurar los razonamientos y comentarios regulares con relación al uso de la lengua minoritaria antes y después de los ejercicios. Para facilitar esto, se incluyen ejemplos en la Unidad Didáctica de Movilidad o en material como **REMEMBER**, un vídeo que narra el testimonio de una persona vasco parlante que sufre Alzheimer.
- Es importante que el profesorado sienta que el alumnado ha aprovechado los recursos lingüísticos que están a su alcance, incluso con relación a la lengua mayoritaria.
- Los ejercicios destinados a concienciar sobre la lengua minoritaria pueden utilizarse al comienzo del curso y también integrarlos a lo largo del curso (como el uso de la “oferta activa”, otras estrategias lingüísticas, etc.)

- C2: Caja de herramientas

Ejemplos para las unidades didácticas:

1. [Unidad COMBI sobre la ducha y la higiene](#)
2. [Unidad COMBI sobre motivación y movilidad](#)
3. [Documento vacío para uso personal:](#)

**Videos:**

- Ayuda en la ducha – 1ª parte (situación)  
<https://vimeo.com/272257707>
- Ayuda en la ducha – 2ª parte (aula)  
<https://vimeo.com/272257707>
- Cómo motivar a una persona mayor – 1ª parte (situación)  
<https://vimeo.com/272261016>
- Cómo motivar a una persona mayor – 2ª parte (aula)  
<https://vimeo.com/272914425>

## Unidad Didáctica 1 (UD1): Unidad COMBI sobre la ducha y la higiene (Nivel A0-A1)

TEMA	OBJETIVO	TAREA	NOTAS PARA EL AULA	NOTAS PARA EL LUGAR DE TRABAJO	GRAMÁTICA Y VOCAB.
<b>1. Presentación</b> <b>(5 min)</b>	Hablar sobre el plan de la clase	<p>Explique cómo utilizar la lengua con el fin de ayudar a una persona mayor a ducharse y fomentar la autonomía.</p> <p>Explique los objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Introduzca palabras clave</li> <li>• Practique palabras clave mediante movimientos y materiales de la vida real</li> <li>• Aplique las palabras clave en juegos de roles</li> </ul>	<p>- La comunicación se desarrollará en la lengua mayoritaria</p> <p>- Anime al alumnado a entender y utilizar su repertorio lingüístico aunque se limite a unas pocas palabras en la lengua minoritaria.</p>	<p>Lea la Hoja del Profesorado:</p> <p>1.2 “Fomentar la autonomía de la persona mayor”</p> <p>2.1 “Uso de ambas lenguas”</p> <p>3.2 “Activación del conocimiento ya existente”</p> <p>3.3 “Uso de material real”</p> <p>4.1 “Pautas básicas para el juego de roles”</p> <p>4.3 “Factores religiosos”</p>	<p>-Introduzca formas verbales sencillas de mandato como “Coja” “Ponga” “Deme”</p> <p>-Introduzca nombres y artículos de objetos del baño como el champú, la toalla, etc.</p>
<b>2. Introducción de objetos de la vida real (baño)</b>	El alumnado asimila nombres de estos objetos (incluidos muchos)	<p>-Hágase con una caja de materiales y preséntelos en clase</p> <p>-Coja un objeto cada vez. Deje que el alumnado</p>	-Recalque que los verbos son las mejores herramientas de interacción a diferencia de	-	-

## Unidad Didáctica 1 (UD1): Unidad COMBI sobre la ducha y la higiene (Nivel A0-A1)

TEMA	OBJETIVO	TAREA	NOTAS PARA EL AULA	NOTAS PARA EL LUGAR DE TRABAJO	GRAMÁTICA Y VOCAB.
	nombres que ya conoce)	<p>sugiera respuestas antes de nombrar los objetos</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Cada alumna o alumno coge un objeto y lo nombra</li> <li>-Abra un debate sobre las reflexiones en torno a los nombres de objetos prestados de la lengua mayoritaria como ayuda para aprender la nueva lengua</li> <li>-Introduzca las formas verbales “Deme”, “coja”, etc. con acciones y objetos y recalque la importancia de los verbos como herramientas de interacción</li> <li>- Escriba el vocabulario y los verbos nuevos en la pizarra a modo de recordatorio.</li> </ul>	<p>los objetos por sí solos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Utilice materiales coloridos, brillantes, limpios y de buena calidad para que la interacción este cargada de significado y sea difícil de olvidar</li> <li>- Utilice el movimiento y los gestos con objetos para favorecer la memoria visual y táctil</li> </ul>		
<b>3. Practicar nuevas formas verbales con objetos en un ejercicio dinámico</b>	-Aprender y utilizar nuevos verbos y vocabulario	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Pida al alumnado que se levante y forme un círculo</li> <li>-De un objeto a cada alumna o alumno</li> <li>-El alumnado interactúa con dichos objetos utilizando las formas “deme” o “coja”. Una alumna o alumno da un objeto y la otra alumna o el otro</li> </ul>	-Asegúrese de que el alumnado recurre a movimientos dinámicos y gestos con las manos al igual que en las situaciones de la vida real		-Pase a trabajar con otros verbos como “Póngalo/Póngala” si el alumnado se siente seguro

## Unidad Didáctica 1 (UD1): Unidad COMBI sobre la ducha y la higiene (Nivel A0-A1)

TEMA	OBJETIVO	TAREA	NOTAS PARA EL AULA	NOTAS PARA EL LUGAR DE TRABAJO	GRAMÁTICA Y VOCAB.
		<p>alumno lo coge. Ir cambiando de persona</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Repita este ejercicio hasta que el alumnado se sienta seguro</li> <li>- Introduzca la forma “Póngalo/Póngala en”, por ejemplo, poniendo los mismos objetos en la silla</li> </ul>			
<b>4. Juego de roles</b>	<p>- Practicar y aplicar nuevo vocabulario y nuevos verbos utilizados en el ámbito de la asistencia sanitaria</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Explique el juego de roles entre la persona cuidadora y la cliente o el cliente y la situación (p. ej., ayudar en la ducha)</li> <li>- Anime al alumnado a utilizar nuevo vocabulario y nuevos verbos aprendidos junto con su propia lengua, empleando ambas lenguas</li> <li>- Pida a dos alumnas o alumnos que realicen el juego de roles utilizando todo el material nuevo</li> <li>- Oriente al alumnado y repita el juego de roles para asegurarse de que se utiliza el nuevo vocabulario y los nuevos verbos</li> <li>- El alumnado practica mediante juegos de roles con las compañeras y compañeros, generando comentarios y opiniones positivos</li> <li>- Debate sobre la experiencia del juego de roles y los avances en el aprendizaje</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lea la Hoja del Profesorado: 4.1 “Pautas básicas para el juego de roles”</li> <li>- Tenga en cuenta los factores religiosos/culturales de cara al contacto físico</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lea la Hoja del Profesorado: 2.2 “Sensibilización sobre la lengua minoritaria” y fomente y valore el uso de palabras sueltas en la lengua minoritaria como gesto respetuoso hacia las personas mayores</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Utilice nuevo vocabulario y nuevos verbos en conversaciones practicadas con juegos de roles</li> </ul>

## Unidad Didáctica 2 (UD2): Unidad COMBI sobre la motivación y la movilidad (Nivel B1-B2)

TEMA	OBJETIVO	TAREA	NOTAS PARA EL AULA	NOTAS PARA EL LUGAR DE TRABAJO	GRAMÁTICA Y VOCAB.
<b>1. Presentación (5 min)</b>	Hablar sobre el plan de la clase	<p>Explique la importancia del lenguaje en las relaciones y de la sutileza de las palabras</p> <p>Explique los objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Recoja las propuestas del alumnado</li> <li>• Introduzca nuevas formas lingüísticas</li> <li>• Practique la lengua con juegos de roles</li> </ul>	<p>- Utilice la lengua mayoritaria cuando sea necesario para asegurarse de que el alumnado conoce bien los objetivos</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• - Lea el apartado 5.1 “Cómo orientar los debates”</li> </ul>	<p>Lea la Hoja del Profesorado:</p> <p>1.1 “Motivación de las personas mayores”</p> <p>2.1 “Combinación de dos idiomas”</p>	
<b>2. Recoger las experiencias del alumnado sobre estrategias de motivación</b>	El alumnado participa en un debate y adquiere mayor conocimiento sobre las necesidades lingüísticas	<p>-Utilice cualquier material de escritura para anotar las aportaciones del alumnado</p> <p>-Anime al alumnado a utilizar ambas lenguas</p> <p>-Pregunte al alumnado sobre el enfoque que aplica para comunicarse con una persona mayor (p. ej., que lleva mucho tiempo sin salir a la calle) y recoja ejemplos de expresiones para motivarla a salir a la calle.</p> <p>-Cuando proceda, escriba en la pizarra ejemplos de temas y frases aportados por el alumnado</p>	<p>-Asegúrese de que todas las alumnas y alumnos de clase participan (incluyendo ejemplos de los países de origen del alumnado)</p> <p>-Anime al alumnado a que cuente ejemplos reales de su trabajo (si el tiempo lo permite)</p> <p>-Pida al alumnado que dé ejemplos de frases y estructuras lingüísticas en ambas lenguas, si es posible</p>	<p>-Valore la experiencia profesional del alumnado</p> <p>-Asegúrese de que el tema y las propuestas lingüísticas cumplen con criterios éticos como, por ejemplo, el hecho de no permitir el soborno ni las amenazas</p>	<p>-Recoja estructuras lingüísticas sobre motivación como, p. ej., “¿Le gustaría...?”</p> <p>“¿Qué tal si ...?”</p>
<b>3. Introducir nuevas formas lingüísticas</b>	-Aprender y utilizar nuevas formas	-Presente material básico de libros de texto sobre elementos gramaticales tales como ‘¿Podría...?’ o ‘¿Le gustaría...?’	-Decida qué ejercicios son más adecuados para aumentar el conocimiento		<p>¿Le apetece...?</p> <p>Quizá podríamos...</p> <p>¿Qué tal si...?</p>



## Unidad Didáctica 2 (UD2): Unidad COMBI sobre la motivación y la movilidad (Nivel B1-B2)

TEMA	OBJETIVO	TAREA	NOTAS PARA EL AULA	NOTAS PARA EL LUGAR DE TRABAJO	GRAMÁTICA Y VOCAB.
sutiles para motivar		<ul style="list-style-type: none"> <li>-Haga que el alumnado practique estas formas lingüísticas en parejas y pequeños grupos para afianzar la pronunciación y familiarizarse con estas nuevas formas</li> <li>-Aplique formas lingüísticas a posibles situaciones en el entorno laboral y relaciónelas con formas lingüísticas y temas ya analizados en clase</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>del alumnado</li> <li>-Elija material que puede ser utilizado fácilmente para repetir el ejercicio fuera del aula</li> </ul>		
4. Juego de roles	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Practicar y aplicar nuevas formas lingüísticas a escenarios de la asistencia sanitaria</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Explique el juego de roles entre la persona cuidadora y la clienta o el cliente y la situación (p. ej., motivación)</li> <li>- Anime al alumnado a utilizar nuevas formas lingüísticas aprendidas junto con su propia lengua, empleando ambas lenguas</li> <li>-Escriba en la pizarra las nuevas formas lingüísticas a modo de recordatorio</li> <li>-Pida a dos alumnas o alumnos que realicen el juego de roles</li> <li>-Oriente al alumnado y repita el juego de roles para asegurarse de que se utilizan las nuevas formas lingüísticas</li> <li>-El alumnado practica mediante juegos de roles con las compañeras y compañeros, generando comentarios y opiniones positivos</li> <li>- Debate sobre la experiencia del juego de roles y los avances en el aprendizaje</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Lea: 4.1 “Pautas básicas para el juego de roles”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Si el alumnado expresa su preocupación por las limitaciones reales en el lugar de trabajo, explique que los juegos de roles se basan en escenarios ideales y que es necesario aprender las mejores prácticas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Utilice nuevas estructuras lingüísticas en conversaciones practicadas con juegos de roles</li> </ul>

**Unidad Didáctica:**
**(Nivel )**

TEMA	OBJETIVO	TAREA	NOTAS PARA EL AULA	NOTAS PARA EL LUGAR DE TRABAJO	GRAMÁTICA Y VOCAB.
1. Presentación (5 min)					
2. (Ej.) Introducción de objetos de la vida real (baño)					
3. (Ej.) Practicar nuevas formas verbales con objetos en un ejercicio dinámico					

**Unidad Didáctica:**

**(Nivel )**

<b>TEMA</b>	<b>OBJETIVO</b>	<b>TAREA</b>	<b>NOTAS PARA EL AULA</b>	<b>NOTAS PARA EL LUGAR DE TRABAJO</b>	<b>GRAMÁTICA Y VOCAB.</b>
4. Juego de roles					

### C3: LISTA DE ENLACES / MATERIAL

Giebert, S.: Teatro en la enseñanza de lenguas extranjeras para fines profesionales:

<https://apliut.revues.org/4215?lang=en>

Métodos educativos:

[https://acunagua.files.wordpress.com/2015/10/medart\\_a-methodological-guide\\_es.pdf](https://acunagua.files.wordpress.com/2015/10/medart_a-methodological-guide_es.pdf)

Artículo sobre las ventajas y desventajas de las actividades teatrales:

<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042813002073>

Ensayo sobre el teatro como método para enseñar lenguas extranjeras

[https://www.depositonce.tu-berlin.de/bitstream/11303/1448/1/Dokument\\_8.pdf](https://www.depositonce.tu-berlin.de/bitstream/11303/1448/1/Dokument_8.pdf)

Recursos para el profesorado ofrecidos por el British Council:

<http://www.edb.gov.hk/attachment/en/curriculum-development/kla/eng-edu/drama%202009-10.pdf>

<https://dramaresource.com/drama-for-language-teaching>

Creatividad en el aula de enseñanza de la lengua inglesa:

[https://englishagenda.britishcouncil.org/sites/default/files/attachments/pub\\_f004\\_elt\\_creativity\\_final\\_v2\\_web-1.pdf](https://englishagenda.britishcouncil.org/sites/default/files/attachments/pub_f004_elt_creativity_final_v2_web-1.pdf)

Material de pedagogía lingüística:

[https://en.wikipedia.org/wiki/Language\\_pedagogy](https://en.wikipedia.org/wiki/Language_pedagogy)

[https://en.wikipedia.org/wiki/Task-based\\_language\\_learning](https://en.wikipedia.org/wiki/Task-based_language_learning)

MCER

<https://rm.coe.int/1680459f97> (consulte el capítulo 2 "Enfoque adoptado")

## D. PLANIFICACIÓN DE LOS CURSOS APLICANDO ENFOQUES MULTIDISCIPLINARES

En este capítulo, encontrará ejemplos que ilustran cómo hay que integrar los enfoques multidisciplinares en un curso de idiomas. El contenido y los ejercicios multidisciplinares varían en función del alumnado, la duración del curso, etc. A continuación, se ofrecen unas pautas basadas en las propias experiencias de COMBI en diferentes contextos europeos. Por tanto, se recomienda que el profesorado o la proveedora o proveedor de enseñanza de lenguas se adapten de acuerdo a sus propias necesidades.

¿Cuál es la finalidad de este capítulo?

Con este capítulo, se pretende ayudar al profesorado a incluir los temas y enfoques multidisciplinares relevantes para mejorar el aprendizaje de idiomas en sus cursos. En general, procuramos dar consejos y ejemplos sobre cómo pasar de una evaluación inicial de necesidades al propio curso de idiomas, incluyendo elementos que afectan al aprendizaje de la lengua minoritaria.

## D.1. INTRODUCCIÓN – PLANIFICACIÓN DE LOS CURSOS

Evidentemente, la planificación del curso depende de múltiples factores y circunstancias. Es preciso tener en cuenta las necesidades de la dirección del centro, las proveedoras o proveedores, las trabajadoras o trabajadores/alumnado, el nivel lingüístico y el lugar de trabajo, entre otros muchos factores.

En este capítulo, se ofrecen algunos ejemplos de planificación de cursos desde diferentes contextos y para diferente clientela. Se trata de módulos basados en un tema principal pero en los que se utilizan diferentes modelos temáticos y metodológicos. También se incluye documentación adicional para demostrar cómo la planificación del curso está relacionada con la evaluación de necesidades.

La experiencia de la asociación Banaiz Bagara, dedicada a promover el uso del euskera entre las personas migrantes, sugiere utilizar unidades temáticas — p. ej., “ayudar en la ducha” en lugar de “jornada laboral” — que faciliten más el “reciclaje” de material. El cuidado de personas mayores se centra en varios temas que reaparecen constantemente aunque no todas las trabajadoras y trabajadores necesitan hacerlo todo con relación a estos temas. Por ejemplo, una o un fisioterapeuta no necesariamente tiene que adquirir herramientas de comunicación para el servicio de recepción o para servir comidas. Las unidades que giran en torno a los temas principales resultan más fáciles de combinar en todo un curso o de utilizar para un taller de corta duración centrado únicamente en un tema.

Después de haber observado a muchas trabajadoras y trabajadores asistenciales en sus tareas cotidianas, concluimos que hay un elemento común que sale a la luz: su trabajo es física y mentalmente exigente. Por tanto, es comprensible que estas personas intenten encontrar formas de economizar, por ejemplo, en cuanto al uso de la lengua. Como hay muestras de fatiga que dificultan el avance en el aprendizaje de la lengua, los métodos y la planificación del curso deben proporcionar a las personas participantes una especie de “oasis” frente a la jornada laboral en lugar de convertirse en una carga. Por tanto, debemos integrar elementos que animen explícitamente a las personas participantes y les sirvan de fuente de inspiración. Estos podrían ser cuestiones culturales, ejercicios de relajación / gimnasia (que también ayuden a aliviar problemas físicos provocados por los movimientos realizados en el trabajo asistencial, etc.). La elección de dichos ejercicios depende de las características de las personas participantes y de la preparación del profesorado (también se puede llevar al curso a un experto en un campo específico o aprovechar las aptitudes que ya poseen las personas participantes).

## D.1.2. PLANIFICACIÓN DE LOS CURSOS (GENERAL)

Una de las principales competencias del profesorado debe ser la capacidad para planificar bien el curso. Como se ha mencionado anteriormente, hay que considerar varios factores a la hora de comenzar el proceso de planificación. Entre dichos factores, se incluye el uso de grupos destinatarios, los objetivos y los recursos ya existentes.

La evaluación inicial constituye una parte importante del proceso de planificación. En esta fase, se pueden evaluar diferentes aspectos de las aptitudes lingüísticas dependiendo del énfasis que pone el curso en algo concreto, por ejemplo, la expresión oral para comunicarse con las personas mayores en residencias de la tercera edad.

La planificación de un curso para cubrir necesidades laborales específicas difiere de la planificación de un curso de idiomas de carácter general. El análisis de necesidades llevado a cabo en el lugar de trabajo (además de la evaluación inicial de necesidades; consulte el capítulo A1), aporta al profesorado una buena base para planificar el curso de manera eficaz.

Cuando se planifica un curso de L2 o L3, hay que plantearse una cuestión muy importante, a saber, la relación entre la lengua de destino y la lengua de enseñanza. Como los entornos lingüísticos varían enormemente, es importante que el profesorado reconozca el nivel de uso de la lengua para que el alumnado pueda manejarse y para poder adaptar el modelo de enseñanza.

La base más importante de la planificación del curso es el establecimiento de objetivos. Los objetivos deben establecerse junto con el alumnado y la persona empleadora (si el curso se imparte en el lugar de trabajo). Los objetivos deben compartirse entre el alumnado y el profesorado y deben hacerse visibles ante ambos. En muchos casos, hace falta dividir los objetivos en sub-objetivos más pequeños. Cuando los objetivos del curso y las lecciones están claros, ello ayuda al profesorado a concentrarse en buscar las formas más eficaces de lograrlos, es decir, elegir los objetos adecuados para el aprendizaje y los métodos para practicar. En el capítulo B1.3, se presentan múltiples modelos metodológicos. La división del curso en unidades temáticas es la manera más funcional de planificar un curso de idiomas basado en tareas.

Teniendo en cuenta nuestra experiencia, el proceso de planificación de un curso debe incluir la planificación de la evaluación, es decir, cómo y cuándo evaluamos el proceso de aprendizaje y los resultados. Animamos al profesorado a emplear diversos modelos de evaluación como la autoevaluación y la evaluación inter pares.

Por último, el plan del curso debe ser adaptable. El profesorado debe reflexionar sobre él regularmente. La comparación con el plan original del curso, la ejecución real y la evaluación de los logros al finalizar el curso permiten que la organización que imparte el curso desarrolle el concepto.

### D.1.3. PLANIFICACIÓN DE CURSOS (LENGUAS MINORITARIAS)

Una de las cuestiones que plantean las lenguas minoritarias es cómo integrar la sensibilización sociolingüística en las clases y los talleres del curso. Tal y como se explica en la introducción al kit de herramientas, los hábitos lingüísticos, el entorno lingüístico, los prejuicios y demás juegan un papel más importante en el uso de la lengua minoritaria que en otras lenguas dominantes. En muchos casos, el empoderamiento y la sensibilización de la persona hablante pueden tener la misma importancia que la adquisición de elementos lingüísticos. Por tanto, la pregunta que hay que hacerse es: ¿cómo y cuándo integramos estos elementos en un curso?

Por un lado, esta metodología propone la presencia continua de los elementos sociolingüísticos y de la sensibilización lingüística en las diferentes fases de aprendizaje del idioma. Por otro lado, también puede resultar útil empezar un curso con un taller inicial de sensibilización lingüística en torno a los hábitos lingüísticos en el ámbito laboral y personal. Además, como resultado de la evaluación de necesidades lingüísticas/situación lingüística, hemos observado que el comportamiento lingüístico guarda una relación evidente con los mecanismos sociolingüísticos (p. ej., las y los trabajadores que conocen la lengua minoritaria hablan en la lengua mayoritaria en el lugar de trabajo por una cuestión de “hábito”. Otro ejemplo: cuando las y los trabajadores hablan entre sí y con la clientela utilizando la lengua minoritaria, que es su lengua materna, y cambian automáticamente a la lengua mayoritaria para hablar con las y los trabajadores migrantes, aunque estas y estos estén aprendiendo la lengua minoritaria...).

Otra posibilidad es complementar el curso con prácticas centradas específicamente en el comportamiento lingüístico, como [BerbaSare](#), (consulte los capítulos D2 y D3) con representantes de la plantilla de ambas comunidades lingüísticas. Esto tiene la ventaja de que todo se aprende y se evalúa en situaciones de la vida real mientras las y los trabajadores reflexionan al mismo tiempo sobre los “problemas reales” del uso de la lengua (como el miedo a “cambiar”, a sentirse ridícula o ridículo, a no expresarse de manera tan fluida en la lengua minoritaria como en la lengua mayoritaria, etc.).

No obstante, resulta más difícil crear grupos como estos cuando se trata de trabajadoras y trabajadores asistenciales, personas desempleadas o alumnado de la especialidad de asistencia sanitaria. Pero se pueden incluir otros elementos como una reunión con personas mayores hablantes de la lengua minoritaria o una visita a una residencia de la tercera edad en la que se utiliza principalmente la lengua minoritaria.

En este caso, se aborda la sensibilización lingüística y otros temas, que se integran en el curso. Entre dichos temas, cabe destacar la diversidad cultural, la cultura local (como la gastronomía, fiestas, costumbres, etc. locales) y también un taller con un profesional de una disciplina concreta como la demencia, la diabetes, etc. Esto puede impartirse parcialmente en la L3 y parcialmente en la P1/L2, dependiendo del nivel del alumnado.



## D 2: CAJA DE HERRAMIENTAS

Acerca de la planificación del curso en general:

<https://www.teachingenglish.org.uk/article/course-planning>

Competencia intercultural y análisis reflexivo, currículo para la formación de media jornada

[http://www.aldrecentrum.se/sites/default/files/Global/TDAR/Germany/curriculum\\_05\\_da\\_y\\_training\\_intercultural\\_competence\\_reflective\\_discussion.pdf](http://www.aldrecentrum.se/sites/default/files/Global/TDAR/Germany/curriculum_05_da_y_training_intercultural_competence_reflective_discussion.pdf)

## D 3: LISTA DE ENLACES / MATERIAL

Guías para el profesorado:

Proyecto TDAR: El lugar de trabajo para el aprendizaje. Una guía para el profesorado

[http://www.aldrecentrum.se/sites/default/files/Global/TDAR/Spanish/A%20guide%20for%20teachers\\_150204.pdf](http://www.aldrecentrum.se/sites/default/files/Global/TDAR/Spanish/A%20guide%20for%20teachers_150204.pdf)

## E. HERRAMIENTAS PARA LA EVALUACIÓN

Para el profesorado de idiomas, así como para el profesorado de formación profesional, es importante comprender el nivel de la lengua materna del alumnado de cara a la evaluación.

También es importante:

- Tener en cuenta el entorno práctico en el que trabajará el alumnado
- Tener en cuenta el avance del alumnado a la hora de comunicarse en el lugar de trabajo, no solo su rendimiento en una prueba teórica.
- Garantizar que los resultados constituyen una información constructiva a partir de la cual el alumnado puede mejorar.
- Garantizar que se evalúan las competencias lingüísticas en lugar de la capacidad del alumnado para memorizar contenido.

En este capítulo, encontrará ejemplos del debate europeo sobre las nuevas formas de evaluación así como reflexiones en torno a cómo adaptar estas evaluaciones a las situaciones de la lengua minoritaria. No obstante, también describimos otras fórmulas, como el modelo MCER, “Perfiles Lingüísticos”<sup>1</sup> o la adaptación de estos niveles MCER a competencias profesionales como el modelo TDAR. A pesar de la escasa experiencia con herramientas de evaluación alternativas para situaciones bilingües, esperamos contribuir al debate y agradecemos los comentarios y opiniones al respecto.

¿Cuál es la finalidad de este capítulo?

En este capítulo, se ofrece información sobre nuevas formas de evaluación de las competencias lingüísticas y también sobre nuevas formas de abrir la mente a un nuevo punto de vista sobre las competencias lingüísticas, especialmente en entornos laborales bilingües.

Está destinado a profesorado que desea crear nuevas formas de evaluar a su alumnado, y también a empleadoras y empleadores o responsables políticas y políticos que se interesan por la evaluación de las competencias lingüísticas en el contexto de las competencias estratégicas y comunicativas para un entorno laboral concreto. Además, queremos sensibilizar sobre formas inclusivas de evaluación (frente a las pruebas con filtros excluyentes).

---

<sup>1</sup> Los “Perfiles Lingüísticos” asignan un determinado nivel lingüístico a un lugar de trabajo concreto. El sistema fue creado en Canadá con el objetivo de garantizar los derechos lingüísticos en ambas lenguas oficiales. Su uso está muy extendido en la Comunidad Autónoma Vasca (especialmente en la administración pública). Los niveles van asociados a las descripciones de nivel del MCER. (Por ejemplo, la directora o el director de una residencia de la tercera edad necesitaría un nivel C1 mientras que una cocinera o un cocinero, el B1).

## E.1. INTRODUCCIÓN – HERRAMIENTAS PARA LA EVALUACIÓN

Además de la investigación sobre enfoques multidisciplinares e innovadores del aprendizaje y de las pruebas para valorar la adquisición de conocimiento, la evaluación es otro campo en el que se está avanzando con nuevos métodos y puntos de vista. Las pruebas basadas en las competencias y las capacidades para resolver problemas son cada vez más apreciadas en comparación con la simple repetición de contenido memorizado.

El trabajo realizado en los últimos años en torno a las personas migrantes y el aprendizaje de idiomas en proyectos europeos (Odysseus, Languages for Work) demuestra que las pruebas académicas (de idiomas) no reflejan las competencias reales de comunicación de cada alumna o alumno o de cada trabajadora o trabajador. La pregunta que se plantea es: ¿qué alternativas hay?.

En este capítulo, procuramos reunir buenas prácticas de diferentes países europeos. Aunque se están implementando muchas buenas prácticas, el asunto está aún en fase experimental.

Posiblemente, la solución más fácil puede mostrarse si el curso se imparte en el entorno laboral (p. ej., residencia de la tercera edad, centro de día). Los avances pueden apreciarse gracias a la práctica diaria. No obstante, incluso en estos casos, los avances también pueden verse de manera subjetiva.

Resulta más difícil evaluar a personas que aún no trabajan. Existe la tendencia a tener en cuenta todo el proceso del alumnado, no solo un examen sino también la buena disposición e interés del alumnado por aprender y utilizar la lengua, y por superar los límites personales.

Además de evaluar el progreso, las pruebas realizadas teniendo en cuenta un escenario constituyen uno de los métodos innovadores más utilizados.

En el caso de las lenguas minoritarias, se requieren métodos innovadores que aborden el contexto sociolingüístico de la lengua. Es inadecuado evaluar una lengua minoritaria de la misma manera que una lengua mayoritaria, estatal o nacional si no hay espacios para poder utilizar la lengua plenamente en todas las funciones profesionales.

A este respecto, se podría evaluar al alumnado según la capacidad para resolver problemas en la lengua minoritaria, brindándole la posibilidad de utilizar la lengua mayoritaria para determinadas funciones (como en situaciones de la vida real).

Otro enfoque podría consistir en incorporar la evaluación en el marco MCER, adaptada al campo profesional, (por ejemplo, mediante TDAR, las pautas incluidas en este kit de herramientas, consulte el capítulo A). De esta manera, los profesionales pueden mostrar sus capacidades lingüísticas en los campos que dominan en lugar de aprender contenido para realizar una prueba.

Otro método consistiría en evaluar, por ejemplo, unas prácticas en una residencia de la tercera edad. Este podría ser un requisito específico que el alumnado deba cumplir para desempeñar las funciones profesionales de manera competente o para desarrollar capacidades lingüísticas con el fin de desempeñar funciones concretas utilizando la lengua minoritaria. En este caso, la directora o el director de una residencia de la tercera edad podría ser, por ejemplo, la persona que valide las prácticas en ambas competencias (funciones profesionales y funciones en la lengua minoritaria).

En cualquier caso, la evaluación de las competencias lingüísticas debe ir relacionada con la política lingüística, el contrato de empleo y el uso y el estatus de la lengua minoritaria en la economía, en el entorno laboral y en la sociedad en general.

Lo que hemos descrito en el capítulo A1 también puede aplicarse para la evaluación. Antes de establecer formas de evaluar, debemos saber qué competencias lingüísticas necesitará realmente el alumnado, cuáles son los objetivos y qué políticas lingüísticas de la institución / empresa se aplicarán.

Por lo que respecta a las competencias lingüísticas, se recomienda distinguir entre competencias pasivas y activas. Quizá no solo haya que evaluar las competencias lingüísticas (comprensión de lectura, expresión oral, expresión escrita, comprensión auditiva) sino también las competencias 'sociolingüísticas' adquiridas por las o los trabajadores (su capacidad para cambiar de idioma, el tipo de estrategias comunicativas que aplican para encontrar una solución a problemas de comunicación, el uso de herramientas de comunicación (on-line) disponibles, etc.).



## E.1.2. HERRAMIENTAS PARA LA EVALUACIÓN (GENERAL)

Cada proceso de evaluación puede desarrollarse o analizarse utilizando las siguientes preguntas:

1. Finalidad: ¿Cuál es la finalidad de la prueba?
2. Hora: ¿En qué momento se realiza?
3. Competencias lingüísticas: ¿Qué tipo de competencias / aptitudes van a evaluarse? (p.ej., expresión oral, comprensión de lectura, expresión escrita, comprensión auditiva)
4. Procedimiento: ¿Cómo se evaluarán estas competencias / aptitudes?
5. Consecuencias: ¿Qué consecuencias tiene la prueba para la persona participante (p. ej., acceso a un empleo, acceso a formación, etc.)
6. Recursos: ¿Qué recursos hacen falta para realizar la prueba? (p. ej., tiempo, material, formación del personal evaluador, etc.)
7. Experiencias: ¿Qué experiencias anteriores hay con relación a la prueba?

Estas sencillas preguntas pueden invitar a la reflexión sobre la idoneidad de la prueba que habitualmente realizamos, que a menudo puede determinar la vida personal o profesional de una persona.

En un mundo global, es cada vez más importante que las y los trabajadores móviles puedan aprovechar sus competencias en diferentes idiomas y que los criterios que utilicemos para evaluar (y para aprender) se basen cada vez más en las competencias comunicativas para fines específicos y no en la lengua en general.

En este sentido, las pruebas deben:

**centrarse en el ámbito de comunicación que la trabajadora o el trabajador debe realmente dominar (p. ej., en el caso de una enfermera o un enfermero, la comunicación médica, en el caso de un cocinero, sobre cocina y nutrición).**

**Las pruebas lingüísticas no deben tener la función de excluir a las personas migrantes de determinados entornos laborales sino ofrecer una inclusión progresiva.**

**Hay que cuestionar la elaboración de la prueba: ¿evaluamos realmente las competencias comunicativas de la persona o únicamente la capacidad para memorizar contenidos y formas?**

**Las pruebas deben integrarse en el proceso de aprendizaje y deben generar comentarios y opiniones positivos e individuales sobre los avances y no deben derivar en criterios estandarizados de “pertenencia” o “no pertenencia”.**

[Cuatro ejemplos para la evaluación \(alemán\)](#)

**1. FörMig - Bumerang**

Es una prueba que evalúa la expresión escrita y la comprensión de lectura de las y los jóvenes cuando pasan de bachillerato a la formación universitaria o profesional. Esta prueba fue creada especialmente para personas migrantes jóvenes y existe en alemán, ruso y turco. Sin embargo, no tiene en cuenta las necesidades de comunicación de las y los trabajadores migrantes dedicados al cuidado.

**2. Lernfortschrittsmessung nach der Szenario-Methode**

Evaluación del avance utilizando el método “Szenario”. Este método está muy extendido en compañías de todo el mundo para evaluar las competencias de la plantilla y las necesidades formativas. Consiste en presentar al alumnado varias situaciones que debe resolver. Las situaciones están relacionadas con las realidades del puesto de trabajo y pueden centrarse en la expresión oral, la expresión escrita o la comprensión de lectura, aunque suele presentarse una combinación de diferentes escenarios. Las competencias del alumnado son evaluadas basándose en competencias laborales y criterios lingüísticos. Consulte también los documentos de B3.

La metodología “Szenario” es especialmente interesante porque puede utilizarse como instrumento de enseñanza y como instrumento de evaluación.

El resultado de la prueba con este método es un certificado específico basado en las necesidades del entorno laboral o del área profesional. La compañía o la institución que contratará a la o el trabajador pueden fijar las normas.

En la lista de enlaces de B3 o Pflege 2016, se incluye un manual para realizar pruebas con “Szenario”

Consulte también:

[www.skylight-languages.com](http://www.skylight-languages.com)

[www.ideal4-projekt.de](http://www.ideal4-projekt.de)

### 3. Fide-Portfolio

Fide-Portfolio es un método creado en Suiza para personas migrantes adultas. Existe en alemán, francés e italiano. Se trata de acompañar al alumnado a lo largo del proceso de aprendizaje durante todo el curso. Al principio, se evalúa el nivel y las necesidades. A partir de ahí, se documenta constantemente el avance del alumnado en una carpeta (“portfolio”) que le sirve al alumnado y también a la futura empleadora o empleador.

El método ha sido probado en tres regiones lingüísticas de Suiza en cursos de L2 para el entorno laboral. Quedó evidenciado que, para el profesorado, suponía un problema que el alumnado se estuviera preparando al mismo tiempo para un examen oficial porque el “portfolio” no tiene como finalidad “enseñar para la prueba” (efecto “rebote”) sino que tiene en cuenta el progreso individual.

Cuando no hacía falta un examen oficial, las experiencias con el método eran positivas porque está muy ligado a la idea de recoger comentarios y opiniones y a la concienciación del alumnado y del profesorado sobre el avance del aprendizaje y la presentación personal de dicho avance.

Consulte también:

[www.fide-info.ch](http://www.fide-info.ch)

### 4. Kompetenz-Check

Kompetenz-Check. Este método de pruebas acompaña a la enseñanza de lenguas para integrarse en el mercado laboral. Está destinado al trabajo del profesorado con el alumnado para filtrar exactamente qué competencias profesionales o educativas existen, qué competencias siguen siendo insuficientes y cuáles desea adquirir el alumnado/persona migrante.

Consulte también:

[www.mein-beruf.net](http://www.mein-beruf.net)

[www.kompetenzwerkstatt.net](http://www.kompetenzwerkstatt.net)

## 5. Dialogische Diagnostik

El diagnóstico del diálogo es un método que proviene del trabajo con jóvenes y personas adultas. En este método, se le presenta al alumnado una multitud de tareas muy diferentes que debe realizar sin un plazo determinado. El verdadero objetivo de este trabajo es generar un diálogo con el profesorado de manera que el profesorado y el alumnado analizan conjuntamente posibles soluciones. Este método ha sido muy estudiado desde el punto de vista científico y tiene su origen en la comunidad científica, que se muestra crítica con los métodos de evaluación habituales. Este modelo pone el énfasis principalmente en el punto de vista no jerárquico del aprendizaje y el conocimiento.

En este caso, el método sirvió como proyecto piloto con personas inmigrantes que estaban aprendiendo una L2.

Consulte también:

*“PROFESS”*, University Siegen, Erika Brinkmann, Axel Backhaus.

### E3: LISTA DE ENLACES / MATERIAL

Material para la evaluación y sobre la evaluación:

<https://www.ecml.at/Thematicareas/EvaluationandAssessment/tabid/1628/language/en-GB/Default.aspx>

<http://www.meits.org/policy-papers/paper/the-role-of-assessment-in-european-language-policy-a-historical-overview>

**Diagnóstico on-line DIALANG [\(especialmente para comprensión\)](#)**

Apoyo para la evaluación y certificación de competencias lingüísticas (relacionadas con el entorno laboral):

<http://www.netzwerk->

[iq.de/fileadmin/Redaktion/Downloads/IQ\\_Publikationen/Thema\\_Sprachbildung/BD\\_FachtagungDoku\\_2014\\_NEU.pdf](http://www.netzwerk-iq.de/fileadmin/Redaktion/Downloads/IQ_Publikationen/Thema_Sprachbildung/BD_FachtagungDoku_2014_NEU.pdf) (en alemán)



## NOTES:

## NOTES:

# combiproject.eu

 [facebook.com/COMBIproject](https://facebook.com/COMBIproject)

 [twitter.com/project\\_combi](https://twitter.com/project_combi)

## Funding institution

EACEA, Erasmus+ KA2 Strategic Partnerships for adult education

## Project duration

01/09/2016 - 31/08/2019



This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 License



Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

The European Commission support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents which reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.