

COUNCIL OF EUROPE CONSEIL DE L'EUROPE

European Language Portfolio

Portfolio européen des langues



Guía didáctica

do Portfolio europeo das linguas para Ensinanza secundaria (12 a 18 anos)





Guía didáctica
do Portfolio europeo
das linguas para
Ensinanza secundaria
(12 a 18 anos)





MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA
SECRETARÍA GENERAL DE EDUCACIÓN
Subdirección General de Programas Europeos

Edita:
© SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA
Subdirección General de Información y Publicaciones

N.I.P.O.: 176-04-130-1
Dep. Legal: M-15.713-2004

Imprime: OMAGRAF, S.L.
Madrid



Índice

Presentación	5
1. ¿Que é o PO e para que serve?	7
1.1. O MCER e o Portfolio	7
1.2. Versión española do PO	8
1.3. O PO español de secundaria	9
2. PEL. Seccións e materiais	11
2.1. Pasaporte de linguas	11
2.2. Biografía lingüística	17
2.3. Dossier	35
3. ¿Como se usa?	38
3.1. Consideracións xerais	38
3.1.1. Sobre a concepción do PEL	38
3.1.2. Sobre a organización	40
3.1.3. Sobre metodoloxía	42
3.2. Propósitos e enfoques	44
3.2.1. Organizar a programación	44
3.2.2. Formular o perfil lingüístico do aprendiz	45
3.2.3. Formar ao aprendiz	45
3.2.4. Desenvolver a sensibilización cara a diversidade	46
3.3. ¿Como se poden utilizar as táboas?	47
4. Materiais complementarios	51
Actividade 1: <i>Autobiografía lingüística</i>	51
Actividade 2: <i>¿Para que serven as linguas?</i>	52
Actividade 3: <i>¿Que podo facer?</i>	53
Actividade 4: <i>¿Como me sinto aprendendo linguas?</i>	55
Actividade 5: <i>¿Como se pronuncia e que significa?</i>	56
Actividade 6: <i>Curiosidades lingüísticas</i>	56
Actividade 7: <i>Busca a alguén que</i>	57
Actividade 8: <i>¿Aprendiches algún idioma anteriormente?</i>	58
Actividade 9: <i>O texto (in)comprensible</i>	59
Actividade 10: <i>Xogamos a detectives</i>	60
Actividade 11: <i>Os meus plans de aprendizaxe</i>	61
Actividade 12: <i>Os meus mellores traballos</i>	62
Actividade 13: <i>Antes e despois de obter un certificado</i>	63
Actividade 14: <i>O abano lingüístico</i>	64
Actividade 15: <i>A miña mellor anécdota</i>	65
Actividade 16: <i>Test sobre actitudes lingüísticas</i>	66
Actividade 17: <i>Diario de aprendizaxe</i>	68
Táboa: Correlación entre PO e actividades complementarias	69
Táboa : Correlación entre nivel educativo e actividades	71
Bibliografía e referencias	72



Presentación


Esta guía propónse informar e formar ao docente de secundaria que queira utilizar na súa clase o *Portfolio europeo das linguas* (PO a partir de agora), un proxecto deseñado e promovido polo Consello de Europa, que no Estado español foi coordinado pola Subdirección Xeral de Programas Europeos, do Ministerio de Educación, Cultura e Deporte, coa colaboración das distintas Comunidades autónomas. Caracterizado en grandes liñas, o PO é un caderno con cadros, preguntas, orientacións e exercicios para sensibilizar o alumno respecto á aprendizaxe de linguas e á realidade plurilingüe e pluricultural na que vive e para formalo como aprendiz autónomo de idiomas ao longo da vida.

Nesta guía explícanse os propósitos, a estrutura e as características do PO español para a ensinanza secundaria, ofrécense orientacións xerais sobre a súa utilización na aula e recomendacións sobre a metodoloxía que pode seguirse para iso, ademais dun conxunto variado de materiais e recursos didácticos de apoio. Esta información é válida para os diversos contextos escolares (ESO, Bacharelato, Ciclos formativos; diversidade de currículos e niveis), lingüísticos (lingua propia da comunidade, lingua ambiental, lingua estranxeira) e culturais (comunidade autónoma, migración, etc.) que conforman a educación secundaria española.

Todas as orientacións e suxestións que se inclúen neste documento seguen as directrices xerais establecidas polo Consello de Europa para o proxecto PO para todo o continente europeo e, de modo máis concreto, as especificacións e as adaptacións acordadas para os diversos portfolios españois de infantil, primaria, secundaria e de adultos. De modo particular, esta guía e o Portfolio correspondente para secundaria tiveron en conta os resultados dunha experimentación piloto realizada durante o curso 2002-03 en 13 centros españois, con 16 docentes e máis de 500 alumnos. Boa parte das orientacións didácticas, dos exemplos e dos materiais de apoio que contén a guía proveñen desta experiencia dun curso de duración.

O conxunto de materiais didácticos que compón o *Portfolio europeo das linguas* para o alumno de secundaria e a *Guía didáctica* son o resultado da colaboración de varios equipos docentes. Daniel Cassany, en calidade de coordinador, Olga Esteve, Ernesto Martín Peris e Carmen Pérez-Vidal (da Universitat Pompeu Fabra) elaboraron e conduciron o proxecto xeral: a aplicación das directrices do Consello de Europa ao Estado español, o deseño do Portfolio do alumno e da Guía didáctica para o docente e a experimentación do proxecto na aula. Margarita Caballero, Anna Coll, Cristina Escobar, Estel Grífol, Cristina Holm, Adelaida Mínguez, Glòria Olivella, Eulàlia Purtí e Piedade Reglero (docentes de centros de secundaria en Cataluña) experimentaron dito proxecto nas súas aulas de lingua estranxeira e materna, recolleron as opinións do alumnado e aportaron valiosas suxestións para a elaboración final destes materiais. Tamén se tiveron en conta os resultados e as aportacións da experimentación levada a cabo en Galicia, coordinada por Elisa Vázquez. A colaboración de todas estas persoas –coa ilusión e as reaccións positivas de todos os alumnos que xa utilizaron o PO nas súas clases– fixeron posible o traballo que aquí se presenta.

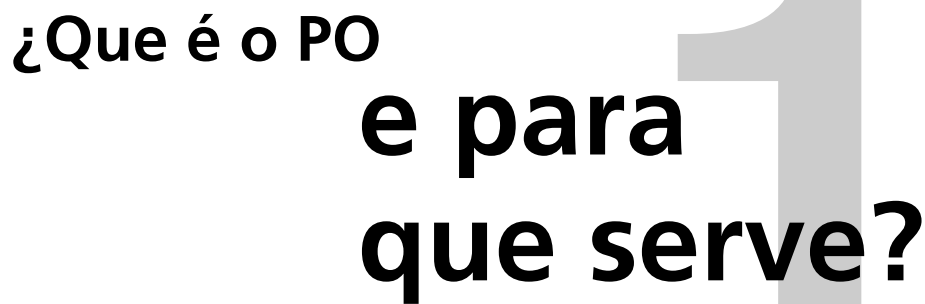
A estrutura desta guía é sinxela. O primeiro capítulo, *¿Que é o PO e para que serve?*, presenta as liñas básicas do proxecto *Portfolio europeo das linguas* no plano europeo e no Estado español. O segundo capítulo, *PEL. Seccións e materiais*, describe por separado cada unha das tres seccións (*Pasaporte das linguas*, *Biografía lingüística* e *Dossier*) e subseccións do Portfolio do alumno, explicando os seus obxectivos e procedementos didácticos. O capítulo terceiro, *¿Como se usa?*, informa de todas as decisións metodolóxicas que debe considerar o do-



cente no momento de utilizar esta proposta na aula. E, para terminar, *Materiais complementarios*, inclúe actividades de aula para ampliar as diferentes seccións do Portfolio e táboas informativas que relacionan as actividades co nivel educativo.

En definitiva, o noso desexo é que o *Portfolio europeo das linguas* poida chegar a ser unha ferramenta valiosa para o aprendiz e para todas as comunidades que configuran o Estado español: que a futura cidadanía incremente o seu interese polas linguas, así como o respecto e o recoñecemento da diversidade lingüística e cultural, e que poida usar e aprender as súas linguas de maneira máis autónoma, eficaz e feliz.





¿Que é o PO e para que serve?

Neste apartado preséntanse de modo sucinto os obxectivos e as características xerais do Portfolio europeo das linguas (PEL).


1.1. O Marco Común Europeo e o Portfolio

O PO está estreitamente relacionado co *Marco común europeo de referencia para as linguas: aprendizaxe, ensinanza, avaliación* (MCER en adiante). Este último á súa vez forma parte esencial do proxecto xeral de política lingüística do Consello de Europa, en tanto que desenvolveu unhas directrices unificadas sobre a aprendizaxe e a ensinanza de linguas para todos os estados europeos que sirvan de orientación tanto a docentes como a alumnos. O MCER ofrece instrumentos moi completos para reflexionar sobre o que é a linguaxe e as linguas, sobre o que significa aprender linguas, sobre as capacidades que é preciso desenvolver na aprendizaxe de linguas, sobre as maneiras de establecer os propios plans de aprendizaxe e de levar a cabo un seguimento dos mesmos.

Como vemos, o MCER ofrece un abano de instrumentos útiles para o traballo específico co PEL. Poderíamos dicir que este último é a aplicación práctica dos principios conceptuais do MCER. De feito, o PO incorpora algúns instrumentos extraídos directamente do Marco, como os descritores sobre os niveis de competencia que se poden alcanzar.

Formulado en termos sinxelos, o PO é un documento persoal, no que as persoas poden rexistrar as súas experiencias de aprendizaxe de linguas e culturas, e reflexionar sobre elas. Componse de tres seccións (o *Pasaporte de linguas*, cun formato internacional, a *Biografía lingüística* e o *Dossier*), que á súa vez constan de diferentes apartados. As súas funcións primordiais son de dous tipos: pedagóxicas (axudar a potenciar e mellorar os procesos de aprendizaxe de linguas) e informativas (constituír unha ferramenta de información). O seguinte cadro detalla os obxectivos nos que se desglosan estas funcións (a partir de Conde, en prensa):

Funcións pedagóxicas	Funcións informativas
<ul style="list-style-type: none">• Fomentar unha aprendizaxe e unha ensinanza lingüística máis reflexiva.• Clarificar e precisar os obxectivos de aprendizaxe en termos comunicativos.• Favorecer a autoavaliación na identificación das competencias adquiridas, das necesidades lingüísticas ou dos obxectivos de aprendizaxe.• Fomentar un cambio educativo cara un modelo de ensinanza que outorga maior responsabilidade ao alumno na súa propia aprendizaxe.	<ul style="list-style-type: none">• Incrementar a transparencia e a coherencia entre as tradicións de ensinanza e aprendizaxe de linguas nos diferentes países europeos.• Propoñer unha linguaxe común entre os ensinantes europeos.• Utilizar a descrición das competencias lingüísticas do MCER, que son facilmente identificables e recoñecibles por parte de terceiros usuarios.



Na web do Consello de Europa pódese encontrar toda a información relacionada con este proxecto, ademais de vínculos coas páxinas das diversas institucións europeas que adaptaron aos seus países o modelo do PEL.

1.2. Versión española do PEL

A publicación e popularización do PO no Estado español supón unha importante oportunidade para desenvolver, mellorar e actualizar a ensinanza de idiomas, desde todas as perspectivas. Por este motivo, no deseño orixinal do proxecto español inclúense os seguintes obxectivos didácticos para os distintos axentes e institucións implicados no desenvolvemento do Portfolio:

Para o **aprendiz**, que é o destinatario primeiro e máis importante, o PO permitirá:


1. Adquirir e desenvolver actitudes e valores positivos respecto á aprendizaxe de diversas linguas ao longo de toda a vida.
2. Favorecer unha visión integrada do plurilingüismo, que abrangue non só os idiomas francos internacionais, senón as diversas linguas das comunidades autónomas, das comunidades inmigrantes e dos países europeos.
3. Adquirir e desenvolver actitudes e valores positivos respecto á diversidade cultural, ao contacto intercultural e á relación entre lingua e cultura.
4. Desenvolver a responsabilidade na aprendizaxe de idiomas, a conciencia lingüística e pedagóxica do suxeito e a súa autonomía en situación de aprendizaxe.

Para o **docente** o proxecto asume que, especialmente en secundaria, os docentes de lingua son os destinatarios indirectos importantes do proxecto, porque serán os responsables de formar ao aprendiz na utilización do PEL. Así, este proxecto permitirá:

1. Favorecer unha visión integrada da ensinanza de linguas e do plurilingüismo, que non abarque só a lingua que é obxecto persoal de ensinanza, senón o conxunto de idiomas que se utilizan no centro.
2. Incrementar os seus coñecementos e as súas habilidades de ensinanza no marco do enfoque pedagóxico (comunicativo, construtivista, cognitivo, etc.) en que se inserta o proxecto de Portfolio.
3. Incrementar a coordinación entre os distintos docentes de lingua nos centros (español, lingua da comunidade, idioma estranxeiro, 2º idioma estranxeiro, etc.).
4. Fomentar o desenvolvemento de experiencias de aplicación do Portfolio a contornos particulares e divulgalas en forma de publicación en revistas, exposición en xornadas, etc.

Esta diversidade de obxectivos concrétase en dúas liñas básicas, que se corresponden coas funcións pedagóxica e informativa apuntadas no apartado anterior:

- O Portfolio debe ser un instrumento de interrelación e un referente común entre as distintas linguas, comunidades e culturas europeas. Este obxectivo pon énfase nos niveis e as orientacións do MCER, e na socialización da aprendizaxe de cada individuo.
- O Portfolio tamén debe fomentar o crecemento lingüístico integral do aprendiz ao longo da vida. Este obxectivo pon énfase na avaliación formativa, no traballo individual de apropiación dunha ferramenta, de toma de conciencia do plurilingüismo, e require a elaboración de instrumentos moi adaptados ás necesidades e características do alumno.



A aplicación do PO no Estado español conta con catro Portafolios para diferentes grupos de idades. Un primeiro Portfolio de educación infantil, para nenos de 3 a 5 anos, utiliza unha estrutura e un formato de conto ilustrado para iniciar a toma de conciencia sobre as linguas. Un segundo Portfolio de primaria, de 6 a 12 anos, supón a continuación e profundización da reflexión sobre as linguas. Este terceiro Portfolio de secundaria, de 12 ata 18 anos, cerra o período de educación obrigatoria e prepara ao aprendiz para o uso do cuarto e último Portfolio, o de adultos, que se pode usar a partir dos 16 anos e que se presenta co formato europeo máis estandarizado.

Algunhas das características máis relevantes que presentan estes portafolios son:

- Inclúen todas as linguas do aprendiz: os oficiais de cada comunidade, os que son obxecto de aprendizaxe, os que aporta o alumno inmigrante, os que escoita na rúa, etc. Espérase deste modo que o Portfolio poida contribuír non só a fomentar a aprendizaxe de linguas europeas, senón tamén a mellorar a convivencia entre as diversas linguas e culturas que conforman o Estado español: que se incremente a aceptación e a tolerancia da diversidade lingüística interna española, que melloren as actitudes e diminúan os prexuízos cara determinadas variedades dialectais dunha mesma lingua, ou que se facilite a integración das persoas que chegaron ao Estado español desde o estranxeiro.
- Pon máis énfase na función pedagóxica do Portfolio ca na informativa, sobre todo no caso dos PO de infantil, primaria e secundaria. Enténdese que o Portfolio constitúe unha excelente ferramenta para formar o aprendiz e que o proxecto en si tamén é unha oportunidade para incrementar a formación didáctica do docente.
- Propón relacionar o Portfolio con proxectos educativos xa existentes –sobre todo nas comunidades bilingües–, como o *Proxecto educativo de centro* (PEC), o *Proxecto lingüístico de centro* (PLC) o *Planeamento integrado de linguas*. O PEC e o PLC son senllos documentos programáticos dos centros educativos nos que se especifican os propósitos que se formulan nos que se poderá incluír explicitamente o Portfolio. O *Planeamento integrado de linguas* propón que os elementos comúns das diversas linguas que aprende o alumno (por exemplo, a estrutura SN/SV, a estrutura dunha carta ou un conto, os conceptos de *registro* e *dialecto*, etc.) trabállanse de modo integrado para evitar repeticións e potenciando as comparacións entre os idiomas. En resumo, ao relacionar o Portfolio con outros proxectos propónse enraizar unha iniciativa nova con actividades que xa contan cunha certa tradición na educación española, ademais de intentar implicar a docentes de diferentes linguas e áreas curriculares.

1.3. O PO de secundaria

En liñas xerais, o PO de secundaria segue as directrices do proxecto formuladas polo Consello de Europa e os obxectivos establecidos para o conxunto dos portafolios españois.

A estrutura do Portfolio do alumno é a reproducida na páxina 10.

Dada a importancia que tivo a experimentación na aula no resultado final do proxecto, concretado no esquema anterior, vale a pena mencionar algúns datos ao respecto.

O desenvolvemento xeral do proxecto, que se iniciou en maio de 2001, tivo tres fases. En primeiro lugar, analizouse a situación lingüística e educativa no noso

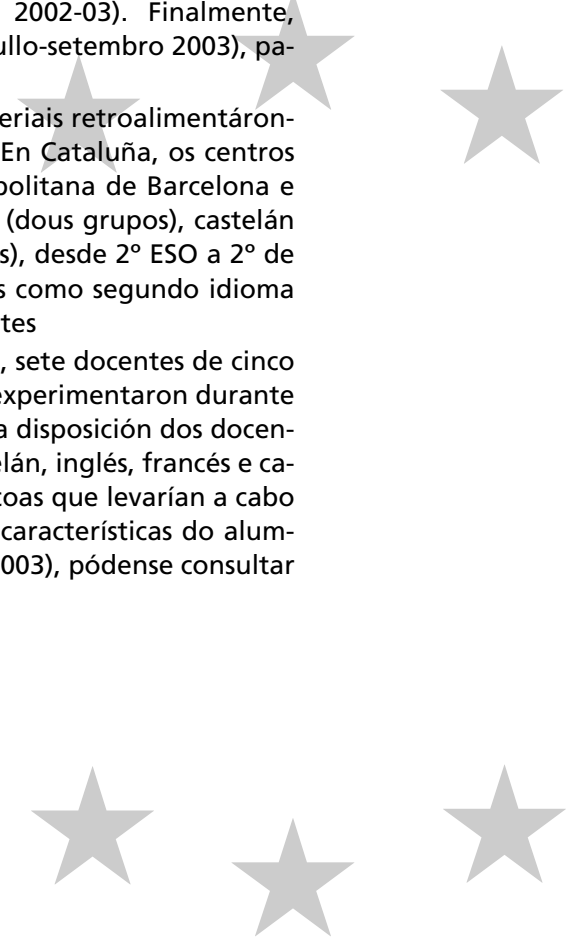


Pasaporte	Biografía	Dossier
<p>O meu perfil lingüístico As miñas experiencias lingüísticas e culturais:</p> <ul style="list-style-type: none"> • No Instituto • Fóra de clase <p>Certificados e diplomas</p>	<p>As miñas linguas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿En que linguas me comunico cos demais? • ¿Que sei facer coas miñas linguas? • ¿Como falan as miñas linguas outras persoas? <p>Outras linguas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Que outras linguas se falan ao me arredor? <p>A miña maneira de aprender:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Como aprendo? • ¿Que aprendín e que me axudou a aprendelo? • ¿Que fago para aprender fóra de clase? <p>Os meus plans de aprendizaxe:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Que quero saber facer en cada lingua? 	<p>Primeiro sobre: traballos escritos e gravacións audio e vídeo.</p> <p>Segundo sobre: documentos e recordos.</p>

país para elaborar un instrumento que fomentase o plurilingüismo e a aprendizaxe de linguas como eixe transversal do proxecto curricular de centro (xullo-setembro 2001). Nunha segunda fase traballouse esta proposta co equipo de docentes de secundaria (de catalán, castelán, francés e inglés), que posteriormente levarían o proxecto á aula (xaneiro-xuño 2002). A continuación involucrouse a diferentes centros de secundaria de Cataluña e Galicia, para levar a cabo a experimentación (durante o curso completo 2002-03). Finalmente, analizáronse e interpretáronse os resultados obtidos (xullo-setembro 2003), para elaborar a proposta definitiva de Portfolio e guía.

En conxunto, a elaboración e experimentación dos materiais retroalimentáronse nun ir e vir da mesa de deseño ao pupitre da aula. En Cataluña, os centros que experimentaron o Portfolio son 8, na área metropolitana de Barcelona e en Tarragona, con nove docentes, en clases de catalán (dous grupos), castelán (un grupo), francés (dous grupos) e inglés (cinco grupos), desde 2º ESO a 2º de Bacharelato, con dous grupos nocturnos, un de francés como segundo idioma estranxeiro e un grupo no que participaron dous docentes

(castelán e inglés), cun total de 349 alumnos. En Galicia, sete docentes de cinco centros de diferentes contextos e 186 alumnos de ESO experimentaron durante nove semanas o mesmo PEL. En todos os casos, púxose a disposición dos docentes un xogo de versións do Portfolio do alumno en castelán, inglés, francés e catalán ou galego e foron eles os que elixiron as linguas coas que levarían a cabo a experiencia, segundo o idioma que ensinaban ou as características do alumnado. Na memoria de experimentación (Cassany et al. 2003), pódense consultar os datos exhaustivos desta experiencia.





PEL.

Seccións e materiais

2

Neste capítulo describimos con detalle as tres seccións do PO español para secundaria: expoñemos os apartados e os materiais que se inclúen en cada unha, formulamos os seus obxectivos didácticos e algúns procedementos metodolóxicos que se poden seguir na aula e exemplificamos a maioría dos cadros e cuestionarios con respostas dos alumnos. Despois dunha presentación xeral de cada sección, coméntase cada cadro ou actividade con detalle, cos apartados seguintes:


- **¿Para que?** Describe os propósitos concretos da actividade, ademais de formular consideracións sobre a súa idoneidade ou necesidade segundo os contextos sociolingüísticos e educativos.
- **¿Como?** Expón as cuestións máis relevantes da utilización da actividade na aula; inclúe reproducións fieis do material do alumno con exemplos de respostas.
- **Outras consideracións.** Inclúe comentarios adicionais de diverso tipo, como algunhas das reaccións ou respostas que obtivo a actividade na experimentación, algunhas das dificultades que presenta, as vantaxes e os beneficios que aporta, diferentes formas de utilizar os cadros, etc.

Os exemplos de respostas das táboas merecen varios comentarios. Dada a súa importancia, reproducense numerosas respostas, buscando que sexan representativas de linguas, situacións sociolingüísticas, perfís de alumno e ámbitos territoriais diversos. Algúns exemplos reproducen respostas reais de aprendices, que se transcriben literalmente (no seu idioma e ortografía orixinais) coa indicación entre corchetes do curso escolar e do idioma que estaba aprendendo o alumno –aínda que a súa resposta poida facer referencia tamén ao resto de linguas que utiliza e aprende. O resto de exemplos inspírase tamén en respostas reais do alumnado. O feito de que se presenten exemplos variados, procedentes de varios suxeitos, provoca que as diferentes respostas dunha mesma táboa non sexan coherentes entre si.

As cuestións xerais sobre cómo se pode enfocar o PO na aula ou as máis concretas sobre cómo se poden utilizar os cadros ou cómo se poden secuenciar os materiais ao longo dun curso trataranse no capítulo 3, *¿Como se usa?*

2.1. Pasaporte de linguas

O obxectivo principal do *Pasaporte de linguas* é rexistrar de modo preciso o repertorio lingüístico completo do titular do documento, de modo detallado e segundo os niveis estandarizados do MCER, co fin de que esta información se poida utilizar nas diferentes situacións nas que sexa necesaria: cambio de centro escolar nun país estranxeiro, intercambios escolares, viaxes de estudos, etc. Este propósito queda perfectamente representado co uso do termo metafórico ‘pasaporte’ para denominar esta sección.



A documentación que inclúe o Pasaporte para detallar o repertorio lingüístico do suxeito é de tres tipos e coincide cos seus tres apartados:

1. **O meu perfil lingüístico.** Permite determinar o nivel de competencias adquirido para cada unha das 5 destrezas e en todos os idiomas, segundo os niveis comúns de referencia do MCER.
2. **As miñas experiencias lingüísticas e culturais.** Recolle as principais actividades de aprendizaxe lingüística e intercultural, de carácter formal (*no Instituto*) e informal (*fóra do Instituto*).
3. **Certificados e diplomas.** Describe os principais documentos acreditativos de coñecementos lingüísticos, obtidos polo titular.

Ademais destes compoñentes, o PO inclúe unha breve información sobre o Consello de Europa e sobre as propias funcións do Pasaporte. Nunha das páxinas, o aprendiz pode anotar o seu nome e dirección, ademais de poñer a súa foto, para acreditar a propiedade do documento.

O Pasaporte de linguas é unha especie de carné, que se presenta como un documento separado do resto do PEL, do tamaño dunha cuartilla, para que o seu titular poida levalo consigo facilmente nas súas viaxes e presentalo en diferentes ocasións. O Consello de Europa estableceu un deseño estándar para todos os pasaportes de linguas para adultos, cunhas seccións, informacións, cadros e deseño xeralizados. O modelo español para secundaria segue estes mesmos parámetros, cando resultan idóneos para alumnos de 12 a 18 anos, pero simplifica as táboas de información sobre experiencias de aprendizaxe lingüística e intercultural e as de descrición de certificados e diplomas, por seren excesivamente detalladas e innecesarias para un adolescente.

Desde un punto de vista pedagóxico, o Pasaporte de linguas pon énfase nas funcións sumativas ou certificativas do PEL. Permite determinar o perfil lingüístico dun individuo a partir duns niveis estándar e unhas descrições comúns de capacidades lingüísticas, máis alá da tradición cultural (exames, certificados, niveis de referencia) de cada lingua e cultura europea. Facilita a intercomprensión en cuestións de coñecemento lingüístico entre as distintas comunidades (lingüísticas, culturais, sociais) do continente.

O meu perfil lingüístico

¿Para que?

O propósito deste apartado é establecer o nivel de competencia que han adquirir os aprendices en cada unha das súas linguas e en cada unha das cinco destrezas básicas (escoitar, ler, conversar, falar e escribir), de acordo cos seis niveis comúns de referencia (A1-C2), establecidos no Marco común europeo de referencia. Por este motivo, reproducécese integramente o cadro de autoavaliación deste documento (cadro 2, páxina 31), que describe sucintamente e de modo estandarizado e homologado as capacidades lingüísticas de cada nivel e destreza.

¿Como?

O alumno debe valorar as súas capacidades en cada lingua e en cada destreza a partir do mencionado cadro de autoavaliación e marcar as cuadrículas correspondentes de arriba abaixo e de esquerda a dereita, para cada idioma, destreza e nivel, como mostra o seguinte exemplo.

A tarefa de cubrir cada cadro é o resultado final dun reflexivo proceso de toma de conciencia que o aprendiz ten que facer sobre o que pode e o que non pode facer en cada lingua e en cada destreza. Entre outros coñecementos, esta autoavaliación esixe que o suxeito comprenda con claridade: as cinco destrezas básicas que compoñen o uso lingüístico, os seis niveis estándar establecidos polo

O meu perfil lingüístico

Avalia as túas competencias/ Assess your language skills.

A miña lingua materna: LINGUA MATERNA: castelán

OUTRAS LINGUAS: inglés e francés

As miñas outras linguas: _____

		A1	A2	B1	B2	C1	C2
Idioma							

Exemplo
Example

Avalia as túas competencias:
Assess your language skills.

		A1	A2	B1	B2	C1	C2
	Escoitar Listening						
	Ler Reading						
	Conversar Spoken interaction						
	Falar Spoken production						
	Escribir Writing						

MCER (coas denominacións A1-C2) ou o significado preciso de cada un dos descritores do cadro de autoavaliación. Tamén facilita a actividade o feito de que o aprendiz posúa un certo grao de autoconecemento e responsabilidade ou que teña realizado previamente outras tarefas de autoavaliación.

Se o alumnado dispón destes coñecementos e habilidades, pode proceder a autoavaliarse e a completar os cadros a partir da información incluída no Pasaporte. Ao contrario, se non é seguro que dispoña desta experiencia previa, é máis recomendable abordar a autoavaliación deste apartado despois de traballar outras seccións do PO (*Biografía lingüística, ¿Que sei facer coas miñas linguas?*) ou con algunhas actividades complementarias, que permiten introducir os coñecementos e habilidades requiridos de modo máis paulatino e que forman e preparan o alumnado para esta tarefa do Pasaporte. Tamén pode axudar a realizar esta autoavaliación a observación e a análise dos documentos gardados no Dossier.

As miñas experiencias lingüísticas e culturais

¿Para que?

O propósito deste apartado é rexistrar as experiencias de aprendizaxe lingüística e cultural que teña realizadas o aprendiz ao longo da súa vida. Ven constituír unha especie de currículo vitae lingüístico-cultural.

As experiencias lingüísticas inclúen as aprendizaxes realizadas en contextos formais (no instituto, en academias, en clases; na ensinanza dun idioma ou de calquera outra materia nun idioma estranxeiro, etc.) e informais (fóra do instituto e da clase, a través de contactos con falantes doutras linguas, intercambios,

etc.). En definitiva, inclúe todo tipo de situacións nas que o aprendiz teña entrado en contacto con linguas e culturas particulares. Merecen especial interese as experiencias de aprendizaxe intercultural (viaxes, estancias no estranxeiro, actividades profesionais ou académicas no estranxeiro, contactos continuados con falantes e institucións estranxeiras, etc.) porque carecen dos sistemas de documentación e acreditación habituais nas aprendizaxes lingüísticas (certificados de asistencia, acreditacións, diplomas, etc.).

¿Como?

O alumno debe recuperar toda a información posible sobre as aprendizaxes realizadas: recompilar documentos que poida posuír (cadernos de notas, programas de materias, comprobantes de viaxes, etc.), facer listaxes de actividades realizadas, etc. A continuación pode proceder a cubrir os dous cadros que compoñen esta sección, na liña dos exemplos. A documentación relacionada coas experiencias descritas pódense gardar no Dossier:

No instituto (materias, cursos, proxectos e outras etc.):

Lingua Language	Actividade Activity	Data Date	Duración Timing	Lugar Location
Inglés	Clase de inglés primaria e ESO	98-01	3 cursos, 3h x semana	IES Rosalía de Castro, A Coruña
Galego	Clase de ciencias primaria e ESO	99-00 00-01	2 cursos	IES Rosalía de Castro, A Coruña
Italiano	Curso de verán	2001	60 horas, 1 mes	Roma, escola de Idiomas
Inglés	Clase de Bioloxía en inglés, usando materiais compartidos con institutos holandeses.	2002-2003	1 curso	Instituto Valldemosa, Barcelona

Fóra do instituto (intercambios, visitas e viaxes, contactos regulares con falantes doutras linguas):

Lingua Language	Actividade Activity	Data Date	Duración Timing	Lugar Location
Catalán	Vacacións en Escola de verán, conversación con amigos cataláns, que falan catalán entre si	1999-2001	Un mes de verán durante tres anos	Cambrils, Tarragona
Inglés	Intercambio por chats or emails sobre música con colegas de EEUU	2000-02	Desde xai 2 anos	Internet
Francés	Intercambio cun estudante	1999	Un mes	Lyon
Alemán	Tándem de conversación cun estudante austríaco	2003	Dous trimestres	Madrid Academia Lingua
Francés	Voluntariado lingüístico de atención a inmigrantes magrebís	2001-02	Meses de verán	ONG Axuda solidaria

Algunhas cuestións relevantes ao respecto son:

- Moitos aprendices non son conscientes da diversidade de actividades escolares e extraescolares nas que se experimentan aprendizaxes lingüísticas e culturais, polo que os exemplos desempeñan aquí unha función primordial. O docente pódese presentar a inicio da actividade, tomándoos da táboa anterior ou das respostas doutros alumnos. Pódense presentar tamén en forma de biografía lingüística dun personaxe.
- Algúns alumnos tenden a incluír neste apartado actividades ocasionais ou con escasa relevancia (unha conversación cun turista, asistencia a unha charla, etc.). Cabe insistir en que se trata de actividades dunha certa duración e intensidade, que supón unha aprendizaxe relevante.
- Ademais de anotar no *Pasaporte de linguas* a información sobre estas experiencias e de poñer en común os datos individuais, é útil desenvolver en clase algunha actividade de reflexión e análise das mesmas. Por exemplo, preguntas como *¿Que significou para min?* ou *¿Cal é a máis importante para ti?* permiten ao individuo explorar os seus recordos e percepcións da actividade, ademais de fomentar o coñecemento entre os membros do grupo. Algunhas propostas dos *Materiais complementarios* (por exemplo, actividade 10) poden relacionarse con este apartado.

Outras consideracións:

A experimentación realizada mostrou que, ao principio, numerosos alumnos se estrañaban ou sorprendían da inclusión neste apartado das experiencias de aprendizaxe cultural e das desenvolvidas en contextos máis informais, ao entender que non formaban parte do proceso de aprender unha lingua. Máis adiante, a partir da reflexión e do descubrimento do que anotaran outros alumnos, podían darse de conta de que algunhas das actividades extraescolares

que desenvolveran ao longo do curso ou en anos anteriores respondían a este apartado (intercambios de estudantes, ciclos de visión de películas en versión orixinal, etc.).

Certificados e diplomas

¿Para que?

O propósito deste apartado é rexistrar e describir os certificados e diplomas de coñecemento de idiomas que posúa o aprendiz. Posto que as posibilidades de poder utilizar estes documentos nestas idades se reducen ao ámbito escolar e son limitadas (cambio de centro, intercambios), os datos que se piden nos cadros de análise son os máis básicos (lingua, institución, cualificación, lugar e data, idade, título) e non inclúen a descrición dos programas ou as probas vinculadas cos diplomas.

¿Como?

Como no apartado anterior, o alumno pode cubrir o cadro despois de recoller os documentos correspondentes. Tamén aquí son importantes os exemplos que poida aportar o docente, para ampliar as ideas iniciais que ten o alumno, e as tarefas de reflexión do tipo *Escribe brevemente o que significa para ti conseguir este diploma*. A actividade 13 de *Materiais complementarios* céntrase na valoración persoal que pode realizar o propio alumno sobre o seu rendemento en probas e exames e resulta un bo complemento deste apartado.

Exemplos:

Lingua: Language:	Expedido por: Issued by:	Cualificación: Qualification:	Ano e idade: Year and age:
Francés	Institut Français de Madrid	Apto	12-3-02, 16 anos
Título: Title:	Diplôme d'Études de la Langue Française (1er degré)		

Lingua: Language:	Expedido por: Issued by:	Cualificación: Qualification:	Ano e idade: Year and age:
Euskera	Centro IES de Hernani	2º premio	12-5-01, 14 anos
Título: Title:	Segundo premio na modalidade narrativa, Premios literarios de verán		

Lingua: Language:	Expedido por: Issued by:	Cualificación: Qualification:	Ano e idade: Year and age:
Inglés	Junta de Castilla y León	Asistencia	agosto 2001, 16 anos
Título: Title:	Asistencia a un campo de traballo internacional para xoves.		



A experimentación mostrou que poucos alumnos podían cubrir este apartado con outros documentos ou datos que non fosen as cualificacións conseguidas nas materias de linguas da ensinanza regrada. Algúns docentes experimentadores falaban da «decepción» ou a «frustración» que supón non poder anotar nada nunha folla do *Pasaporte*. Nestas circunstancias, resulta importante valorar tamén –como mostran os exemplos anteriores– documentos que non son exactamente acreditacións de nivel de competencias (como obter un premio literario ou asistir a un campo internacional de traballo para xoves), pero que indiscutiblemente dan fe de actividades lingüísticas e culturais relevantes.

Con alumnos que dispoñan de certificados ou diplomas que acrediten coñecementos de idiomas a partir dun exame, pódese complementar esta sección cunha descrición escrita máis detallada do diploma en cuestión e do exame correspondente. Esta descrición pode engadirse a modo de anexo no PO e pode incluír: un modelo de exame ou unha referencia bibliográfica do mesmo, os compoñentes da proba (comprensión oral e escrita, produción escrita e oral, gramática, vocabulario), as condicións de realización (uso de dicionario, tempo dispoñible), etc.

2.2. Biografía lingüística

O propósito principal desta Biografía é fomentar a sensibilización do alumno cara varios aspectos da diversidade lingüística e cultural europea e do seu contorno inmediato.

Nun plano individual podemos destacar os obxectivos relacionados coa formación do aprendiz:


- fomentar o seu interese pola aprendizaxe de linguas;
- mellorar as súas capacidades para detectar as súas necesidades, para formular os seus obxectivos de aprendizaxe e para autoavaliar os seus coñecementos e habilidades;
- incrementar o seu grao de autonomía respecto ao docente e á clase, de control sobre os seus procesos de aprendizaxe, e a súa capacidade xeral de aprendizaxe de linguas.

Nun plano social, podemos destacar os obxectivos relacionados co recoñecemento e a valoración positiva do carácter plurilingüístico e pluricultural da súa comunidade:

- identificar, coñecer e respectar as linguas e as culturas dos compañeiros de clase e dos membros da comunidade (veciños, coñecidos, cidadáns, etc.);
- valorar os aspectos positivos desta diversidade;
- aprender aspectos xerais sobre a diversidade da comunicación humana, sobre a interrelación entre lingua e cultura, etc.

Como xa se mencionou no capítulo anterior, este último grupo de obxectivos adquire no estado español un triple significado. En primeiro lugar, como noutros países europeos, o PO pode contribuír a facilitar a integración dos cidadáns españois na Europa plurilingüe e pluricultural. En segundo lugar, o PO e a Biografía lingüística poden mellorar tamén o coñecemento, o respecto e a valoración mutua entre as distintas comunidades históricas, lingüísticas e culturais, que conviven no territorio español. Finalmente, o PO tamén pode constituír unha ferramenta pedagóxica importante para facilitar a integración das recentes e importantes migracións de familias extracomunitarias.





A documentación que inclúe a Biografía lingüística componse dos seguintes catro apartados:

1. **As miñas linguas.** Reflexiona sobre as linguas que coñece o aprendiz e as que está aprendendo.
2. **Outras linguas.** Reflexiona sobre as linguas que están presentes na comunidade do aprendiz, que este encontra no seu contorno, aínda que non as coñeza nin as aprenda.
3. **A miña maneira de aprender.** Reflexiona sobre os estilos de aprendizaxe de linguas do alumno e sobre as prácticas de aprendizaxe *fóra de clase* que resultan máis efectivas.
4. **Os meus plans de aprendizaxe.** Facilita a formulación de obxectivos de aprendizaxe e a consecución de propósitos de aprendizaxe, como colofón dos tres apartados anteriores.

A Biografía lingüística consiste nun conxunto de follas soltas que se gardan na carpeta do PEL. Esta organización de documentos independentes que se engaden ou eliminan dunha carpeta con argolas ofrece moita liberdade ao aprendiz que, co asesoramento do docente, pode engadir follas novas (fotocopiadas) á Biografía, ordenar os materiais á súa conveniencia, substituír follas vellas por novas, etc.

Desde un punto de vista pedagóxico, a *Biografía lingüística* constitúe o compoñente máis formativo do PEL, ao poñer máis énfase na aprendizaxe do alumno e na reflexión que na demostración das capacidades conseguidas. Por este motivo, os cadros de análise e as propostas didácticas destacan os aspectos máis persoais e cualitativos.

As miñas linguas

O propósito deste apartado é identificar as linguas que utiliza o aprendiz para comunicarse no seu contorno e incrementar a súa conciencia da forma como as usa. Deste xeito, o alumnado pode tomar conciencia da súa propia identidade lingüística (monolingüe, bilingüe ou multilingüe), e da identidade dos compañeiros de clase ou doutras persoas coñecidas do contorno.

O principio que subxace a este apartado é o indubidable valor que representa para unha persoa ser consciente do seu perfil lingüístico. Posto que practicamente toda actividade humana queda reflectida na fala, coñecer as capacidades e as limitacións da fala individual é unha forma de afondar no coñecemento do propio ser: *Dime que linguas entendes e falas e direiche quén es*, podería afirmarse adaptando un coñecido refrán castelán.

Esta reflexión lévase a cabo con tres grupos de táboas:

1. *¿En que linguas me comunico cos demais?*
2. *¿Que sei facer coas miñas linguas, ou coas miñas linguas estranxeiras, ou coas miñas linguas ambientais?*
3. *¿Como falan as miñas linguas outras persoas?*

Este conxunto de táboas permite distinguir as diferentes linguas que se falan, os contextos sociais nos que se utilizan (interlocutores, temas, lugares, funcións), as capacidades que posúe o suxeito para cada unha ou as actitudes e os valores asociados a cada unha. Como se mencionou no capítulo anterior, inclúense aquí todo tipo de linguas, sempre que sexan usadas polo aprendiz:

- as que forman parte do currículo escolar do instituto o de outro centro académico: linguas oficiais e propias de cada comunidade e do Estado;
- as linguas segundas ou estranxeiras, que actúan como lingua franca para a comunicación;



- as que aporta o aprendiz pola súa orixe familiar: lingua materna, lingua dos pais ou avós, e
- as que aprendeu e usa o aprendiz por distintas causas (migracións, experiencias lingüísticas, etc.).

Algunhas actividades complementarias que se poden relacionar con este apartado son a Autobiografía lingüística (actividade nº 1) e o Abano lingüístico (actividade nº 14).

1. ¿En que linguas me comunico cos demais?

¿Para que?


Permite identificar as linguas do aprendiz e realizar unha primeira análise de contexto de uso (lugar, interlocutores, ámbito), tarefas ou actividades (destrezas lingüísticas) e razóns da súa aprendizaxe (familiar, escolar, migracións). É o paso previo á análise máis detallada de competencias e á autoavaliación que supoñen as táboas seguintes.

¿Como?

O docente pode presentar a actividade con algúns exemplos de persoas con diferente repertorio lingüístico. O alumnado pode compartir as súas respostas en pequeno grupo, antes de poñer en común as diferentes respostas individuais. Ao cabo, cada aprendiz pode cubrir a súa táboa individualmente. Velaquí algúns exemplos:

¿Que lingua?	¿Onde a uso? Na casa, na escola, cos amigos, etc.	¿Que fago? Falo, leo, escoito música, viaxo, etc.	¿Onde a aprendín? Na casa, na escola, viaxes, con amigos, etc.
Berber	<i>Na casa con miña nai familia e irmá</i>	<i>Comprendo e falo en familia</i>	<i>Marracos, coa miña familia</i>
Castelán	<i>Na casa (pero menos có catalán). Na escola, con amigos, e co resto da familia e outros amigos.</i>	<i>Lendo, falando e escribindo Tamén escoitando cancións.</i>	<i>Na casa e na escola.</i>
Inglés [1º ESO, inglés]	<i>Na clases de inglés na escola e na academia; e cunha rapaza inglesa con que faço intercambios.</i>	<i>Falando, lendo e escribindo.</i>	<i>Na escola e na academia.</i>
Francés [1º ESO, francés]	<i>Estou comezando a falalo na clases de francés.</i>	<i>Falando e escribindo (inténto).</i>	<i>Estou comezando a aprendelo na escola.</i>

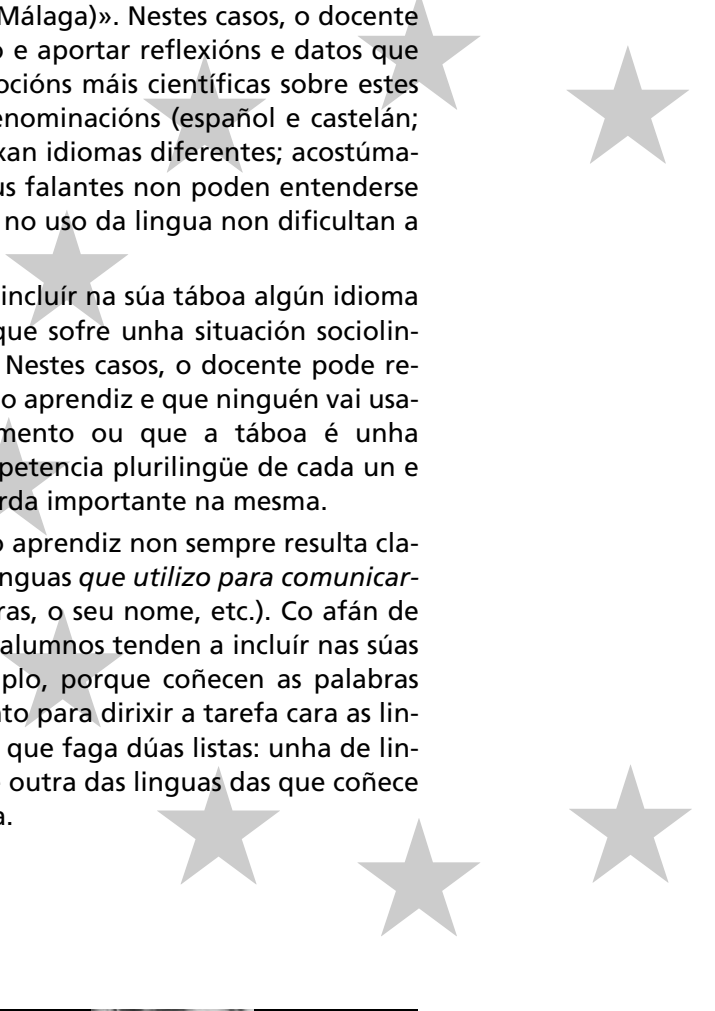





A actividade pode ocupar unha sesión completa de clase e, nalgúns casos, pode tratarse do primeiro contacto formal do alumnado co PEL. Tamén se trata dunha actividade que dificilmente pode repetirse nun mesmo grupo, posto que se require moito tempo para que se produzan cambios significativos nos datos do alumnado.

Outras consideracións:

A experimentación desta táboa aportou datos interesantes:

1. A actividade fai emerxer na aula os coñecementos e as habilidades en linguas non curriculares que posúe o alumnado. O grupo descobre así, por exemplo, que Nekane (estudante de ESO en Sevilla) entende éuscaro porque a súa nai é vasca, que Andrés (estudante de Bacharelato en Asturias) fala italiano coa súa avoa ou que María (estudante de ESO en Murcia) utiliza habitualmente o galego na súa casa, etc. Á aparición destes datos ten efectos relevantes no individuo e no grupo: por unha parte, favorécese o coñecemento interpersoal dos membros da clase e cohesiónase o grupo; por outra, cambian de algún modo os valores e as representacións do alumnado respecto da diversidade (percíbese esta como algo moito máis próximo e non só exclusivo de países bilingües; valórase positivamente o feito de coñecer varias linguas ou de conservar o patrimonio lingüístico familiar).
 2. A actividade tamén fai emerxer en toda a súa pureza as concepcións (opinións, prexuízos, etc.) que ten o alumnado respecto ás linguas, con variado grao de fundamento. Así, algún alumno pode considerar que o arxentino é unha lingua diferente do castelán («porque teñen nome diferente») ou que o español falado en Cataluña é diferente do que se fala en Andalucía «porque soan moi diferente e porque eu falo de maneira diferente cando estou aquí (en Cornellà) ou cando estou aló (en Málaga)». Nestes casos, o docente pode escoitar as afirmacións do alumnado e aportar reflexións e datos que permitan que estes poidan desenvolver nocións máis científicas sobre estes puntos: hai casos de linguas con varias denominacións (español e castelán; éuscaro e vasco) e iso non significa que sexan idiomas diferentes; acostúmanse falar de linguas diferentes cando os seus falantes non poden entenderse entre si e de dialectos cando as diferenzas no uso da lingua non dificultan a intercomprensión.
 3. Algún alumno pode ter reparos á hora de incluír na súa táboa algún idioma que non é habitual no seu contorno ou que sofre unha situación sociolingüística diglósica, de valoración negativa. Nestes casos, o docente pode recordar que o PO é un documento persoal do aprendiz e que ninguén vai usalo para facer nada sen o seu consentimento ou que a táboa é unha descrición neutra, sen valoracións, da competencia plurilingüe de cada un e que deixar de anotar un idioma é unha perda importante na mesma.
 4. A determinación de cales son as linguas do aprendiz non sempre resulta clara. Algúns alumnos non distinguen entre linguas *que utilizo para comunicarme* e *linguas que coñezo* (algunhas palabras, o seu nome, etc.). Co afán de completar as cuadrículas do cadro, algúns alumnos tenden a incluír nas súas linguas o xaponés ou o grego, por exemplo, porque coñecen as palabras «saionara» ou «calimera». Un procedemento para dirixir a tarefa cara as linguas de comunicación é pedir ao aprendiz que faga dúas listas: unha de linguas das que coñece 50 palabras ou máis e outra das linguas das que coñece só algunhas palabras ou o nome do idioma.
- 



2. ¿Que sei facer coas miñas linguas, coas miñas linguas estranxeiras ou coas miñas linguas ambientais?

¿Para que?

Este apartado pode cumprir varios obxectivos segundo o propósito co que se traballe e segundo a secuencia completa de desenvolvemento do PO na aula. Pódese utilizar como paso para formar o aprendiz na autoavaliación con descritores de competencias lingüísticas, para pasar despois a completar o apartado *O meu perfil lingüístico* do Pasaporte de linguas. Tamén se pode utilizar para diagnosticar o nivel de coñecemento previo do alumnado, identificar necesidades e formular e posteriormente reavaliar obxectivos de aprendizaxe, no contexto dun PO que actúa como motor de programación do curso, como ferramenta de negociación periódica co alumnado dos seus obxectivos de aprendizaxe.

Desde outra perspectiva, este apartado pódese utilizar para avaliar as competencias en todas as linguas e en todas as destrezas, ou parcialmente para explorar as habilidades do alumno nunha destreza e nunha lingua en concreto. Tampouco é desprezable a aprendizaxe sobre o uso dos idiomas que supón para o alumno ler e comprender uns descritores que inclúen conceptos e distincións esenciais como tipos de texto e contextos de uso, grao de autonomía no uso lingüístico, estratexias diversas de procesamento do discurso (planificación, evitación, compensación, etc.), graos diferentes de comprensión (idea principal, detalles, implícitos), etc.

Cabe destacar que o PO inclúe tres grupos de descritores, dirixidos a ámbitos diferentes:

- *¿Que sei facer coas miñas linguas?* Son descritores xerais, baseados no cadro de autoavaliación do Pasaporte de linguas, adaptados a secundaria e ao Estado español. Permiten facer unha descrición global do repertorio lingüístico do suxeito, incluíndo todas as linguas.
- *¿Que sei facer coas miñas linguas estranxeiras?* Son descritores máis específicos, que abranguen do nivel A1 ao C1, elaborados a partir das escalas do MCER e adaptados ao contexto de adolescentes e xoves españois que aprenden e utilizan idiomas estranxeiros. Permiten describir de modo máis preciso e detallado as competencias lingüísticas do alumnado nos idiomas que aprende e que non se falan no contorno onde vive.
- *¿Que sei facer coas miñas linguas ambientais?* Son descritores máis específicos, que abranguen do nivel B1 ao C2, elaborados a partir das escalas do MCER e adaptados ao contexto de adolescentes e xoves españois que estudan e utilizan as linguas que están presentes no seu contorno. Permiten describir de modo máis preciso e detallado as competencias lingüísticas do alumnado nos idiomas que se falan no contorno onde vive (casa, escola, comunidade, etc.; ver apartados 1.2. e 3.1.1. –¿Que linguas inclúe? para uns comentarios máis detallados sobre as linguas incluídas no PO e as nocións *ambiental / estranxeira*).

En xeral, os tres grupos de descritores adaptan o cadro de autoavaliación e as escalas do MCER ao contorno educativo do alumnado español de secundaria. No formal, substituíronse algunhas expresións técnicas por formulacións máis sinxelas, buscando sempre a claridade expositiva; no conceptual, engadíronse ou substituíronse algúns elementos culturais (uso de tecnoloxías da información e comunicación, máis referencias ás relacións con amizades, tipos de texto e temas, etc.) para achegalos ao alumnado español.

A elección dos descritores que se usan en cada momento depende así dos obxectivos que se persigan (ver apartado 3.2. *Propósitos e enfoques*). En conxun-

to, este apartado constitúe un dos compoñentes máis importantes do PEL, tanto polo valor formativo que aporta como pola similitude que ten co apartado *O meu perfil lingüístico* do Pasaporte.

¿Como?

En liñas xerais, a tarefa de responder aos cadros de autoavaliación esixe unha importante tarefa previa de formación do aprendiz, como se xustifica máis adiante. Algunhas das actividades que poden facilitar esta tarefa son:

- a lectura comprensiva e detallada de cada grupo de descritores, entre docente e alumnado, para negociar a súa interpretación e significado. En pequenos grupos, o alumnado pode ler, oralizar e parafrasear cada descriptor antes de compartir a súa interpretación co grupo e o docente.
- a práctica simulada na aula de distintas situacións de comunicación, equivalentes ás incluídas nos descritores, para poder valorar a continuación se o aprendiz é capaz ou non de desenvolverlas; a actividade nº 3 dos materiais complementarios (*¿Que podo facer?*) describe con detalle algúns procedementos de aula para axudar a completar estes cadros.
- a análise das producións do aprendiz (escritos e gravacións orais) gardadas no Dossier. En pequenos grupos, o alumnado pode observar un determinado tipo de produción (por exemplo, redaccións escritas) e comprobar se nelas se cumpren as condutas que figuran nos descritores.

Por outra parte, os procedementos prácticos de anotación destes cadros son diversos e cada un ten as súas vantaxes e inconvenientes (ver *¿Como se poden utilizar as táboas?*, apartado 3.3.): pódense anotar varios idiomas nunha mesma táboa, como no primeiro exemplo, ou só un, como no segundo (que especifica que se completa a táboa para o *inglés* e engade as datas nas que se realizou a autoavaliación); pódese marcar cun tachado simple da cuadrícula ou pódese establecer tres graos diferentes de consecución (inicial, parcial e plena) do descriptor en cuestión, como no segundo exemplo. Finalmente, as tres columnas das táboas tamén se poden usar de varios modos: para distinguir a autoavaliación (*Eu*), a heteroavaliación (*Outros*, os meus compañeiros) e as *Metas*, como no primeiro exemplo, ou para anotar autoavaliacións en diferentes datas, como na segunda.

Escoitar:

		Yo		Outros		Metas	
A1	Recoñezo palabras e expresións correntes e básicas (de información persoal ou familiar, do meu contorno), se as persoas falan claro e a modo.	E ₁	Ca				
		ln	Fr				
A2	Comprendo palabras e expresións correntes sobre temas xerais (información persoal, amizades, residencia, escola, comercio, tempo libre).	E ₁	Ca				
		ln	Fr				
B1	Comprendo as ideas principais de mensaxes sobre temas correntes, se se fala con claridade; comprendo a idea principal de moitos programas de radio ou televisión, sobre temas actuais ou de interese persoal.	E ₁	Ca				
		ln					Fr
B2	Comprendo a maior parte do que oio en discursos e conferencias sobre temas coñecidos, nos programas de noticias de televisión e nas películas que vexo, sempre que no haxa acentos moi diferentes.	E ₁	Ca				
						ln	



Escoitar: Inglés

		Eu 12/10		Eu 23/5		Com.	
A1	Recoñezo palabras e expresións correntes e básicas (de información persoal ou familiar do meu contorno), se as persoas falan claro e a modo.						
A2	Comprendo palabras e expresións correntes sobre temas xerais (información persoal, amizades, residencia, escola, comercio, tempo libre).					NON	
B1	Comprendo as ideas principais de mensaxes sobre temas correntes, se se fala con claridade; comprendo a idea principal de moitos programas de radio ou televisión, sobre temas actuais ou de interese persoal.						
B2	Comprendo a maior parte do que oio en discursos e conferencias sobre temas coñecidos, nos programas de noticias de televisión e nas películas que vexo, sempre que no haxa acentos moi diferentes.						

Comentamos dous detalles importantes dos exemplos anteriores. Por un lado, a columna *Metas* do primeiro exemplo mostra como os cadros de descritores de capacidades poden usarse para formular obxectivos e plans de aprendizaxe (relacionando estes cadros coa sección *¿Os meus plans de aprendizaxe?*, tamén da *Biografía*). A anotación **Fr** no descriptor B1 e a de **In** no descriptor B2 indican que o aprendiz considera realizar dita conduta de comprensión auditiva en francés e inglés respectivamente.

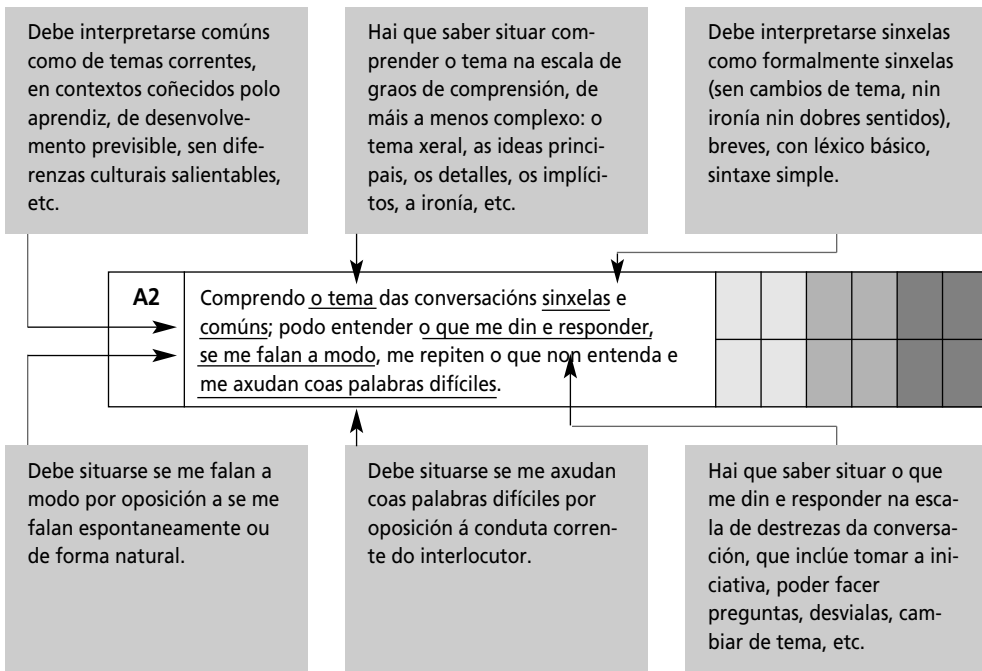
Por outro lado, o segundo quadro aporta un bo exemplo do uso didáctico das columnas para validar a autoavaliación. Podemos observar que o titular deste Portfolio se autoavaliou como capaz de cumprir o descriptor A2 (na columna *Eu*, 23/5), pero que o compañeiro que tiña que validar a súa decisión non está de acordo (columna *Com.* de compañeiro). Neste caso, o aprendiz e o seu heteroavaliador deberían comentar as súas avaliacións ata chegar a un acordo; no caso de que isto non fose posible, un avaliador máis cualificado como o docente podería ofrecer unha terceira opinión.

Outras consideracións:

A experimentación tamén aporta datos relevantes respecto a este apartado:

1. A tarefa non está exenta de dificultades relevantes. Aínda que os descritores sexan específicos e comprensibles e aínda que o alumnado coñeza todas as palabras que se utilizan neles, non sempre o aprendiz interpreta o significado cos matices e precisións que infire o docente –ou os técnicos que elaboraron os descritores. Podemos constatalo no exemplo da páx. 24.

Para poder utilizar convenientemente este descriptor e para poder autoavaliarse con certa fiabilidade, o aprendiz ha de poder inferir dos termos subliñados as interpretacións das caixas coloreadas; só desta maneira está en condicións de poder interpretar o descriptor no mesmo sentido que o fan os expertos. En consecuencia, a actividade de autoavaliación cos descritores debe abordarse de modo paulatino, dedicando tempo a negociar co aprendiz o



significado dos diversos descritores e comprobando a súa aplicación en diversas tarefas de autoavaliación e heteroavaliación.

2. Nestas tarefas de autoavaliación, o alumnado tende a infravalorarse nas linguas estranxeiras (predomina a idea de que non saben facer nada ou moi pouco) e a sobrevalorarse nas súas linguas ambientais (predomina a idea de que son capaces de facelo todo). Nestes casos, o docente pode poñer énfase nas funcións máis simples que os alumnos son capaces de facer cun idioma estranxeiro, aínda que leven pouco tempo estudándoo (como saudar, despedirse, comprender carteis, fragmentos de cancións, etc.), e nas tarefas máis complexas que se poden desenvolver en lingua materna, que implican capacidades lingüísticas moi esixentes que o alumnado non domina. Por exemplo, unha profesora experimentadora recorreu a un profesor de filosofía para que dera unha breve charla especializada a un grupo que sostiña que podía comprender todo tipo de discursos, ao nivel C2, na súa lingua materna.
3. O uso destes descritores como ferramenta de detección de necesidades e formulación de obxectivos de aprendizaxe mostrou que estes descritores son útiles para iniciar este tipo de actividade (diagnosticar o nivel de competencia do aprendiz, formalo nos conceptos sutís que manexan os descritores), pero que na formulación de obxectivos se requiren descritores máis concretos e adaptados coidadosa e minuciosamente ao nivel de cada aprendiz e grupo, e aos seus intereses de aprendizaxe (tipo de texto, tema, contexto social, etc.). Por esta razón, resulta moi difícil formular descritores útiles para un mesmo nivel ou ciclo e acaba sendo máis rendible ou eficaz que cada equipo docente elabore ou adapte os descritores ao seu contexto educativo. As especificacións de autoavaliación DIALANG, incluídas no MCER, coma o proxecto Bergen-Cando Project aportan modelos de descritores para adaptar á aula.

3. ¿Como falan outras persoas as miñas linguas?

¿Para que?

O obxectivo deste apartado é fomentar actitudes positivas e respectuosas cara a diversidade intralingüística: cara as variedades xeográficas, xeracionais e sociais (dialectos), cara a variedade persoal (idiolectos) e cara a fala das persoas de lingua materna diferente, que poden ter acento e usos lingüísticos alonxa-



dos da norma estándar. A toma de conciencia sobre as diversas maneiras de falar unha mesma lingua debe dirixirse cara dous propósitos:


1. Fomentar actitudes xerais de respecto cara todas as modalidades dunha lingua; substituír os prexuízos de que hai dialectos *bos* e *malos* ou *bonitos* e *feos* por actitudes de respecto e de recoñecemento da diversidade; fomentar a idea de que todos os falantes utilizan un determinado dialecto de cada lingua e que as valoracións sobre cada modalidade son exclusivamente socioculturais.
2. Ensinar ao aprendiz a «interpretar» estas diferenzas, a apreciar o esforzo que fai un estranxeiro que fala o noso idioma e a axudarlle a mellorar, ou a saber inferir información sobre a persoa que usa a lingua (sexo, idade, orixe xeográfica, nivel sociocultural, lingua materna, etc.) segundo a súa variedade dialectal.

¿Como?

O docente pode presentar exemplos variados de persoas que falan as linguas do alumnado con diferentes variedades dialectais: poden ser persoas do contorno inmediato ou personaxes populares de televisión (famosos, cantantes, adestradores de fútbol, etc.). Pódense escoitar gravacións audio ou vídeo de fragmentos de discurso nos que se poidan apreciar as particularidades fonéticas, entoativas ou léxicas máis evidentes, aínda que é importante non cargar a tarefa con información dialectolóxica sobre variantes e características. A tarefa do aprendiz pode consistir en responder a preguntas como: *¿que sei da persoa que estou escoitando?, ¿é home ou muller, novo ou vello?, ¿de onde é?, ¿fala coma ti e coma min?, ¿que penso da súa forma de falar?*

A continuación, o alumnado en pequenos grupos pode elaborar unha listaxe de persoas coñecidas que falen as súas linguas de modo particular, antes de poñer en común e de cubrir individualmente o cadro. O debate pode dirixirse cara o recoñecemento das diferenzas e a súa valoración positiva. Exemplo:

Persoa	Lingua	Características
<i>Sebastián</i> [1º ESO, francés]	<i>Español de Argentina</i>	<i>Ten expresións como «xo», e «vos» en lugar de «ti». Tamén di «boludo»...</i>
<i>Antonia</i>	<i>Español de Andalucía</i>	<i>Cómese moitas consoantes É moi chistosa.</i>
<i>Íñaki</i>	<i>Español con acento vasco.</i>	<i>Entoación especial. Di palabras curiosas: chicharrón, etc.</i>
<i>Li</i>	<i>Español falado por chinos.</i>	<i>Confunde os erres polos eles.</i>
<i>Meu pai</i> [1º ESO, francés]	<i>Español andaluz</i>	<i>Con nós, os seus fillos e coñecidos de Galicia, fala ben, pero cos meus avós, non.</i>
<i>Unha compañeira</i> [2º ESO, inglés]	<i>Español (Colombia)</i>	<i>En vez de chamarnos vosoutros chámanos ustedes.</i>
<i>A miña curmá de Toulouse</i>	<i>Español con acento francés.</i>	<i>Só fala español con súa nai, que emigrou despois da guerra. Fai todos os erres como en francés.</i>



Na antepenúltima cuadrícula da primeira ringleira (O meu pai), podemos detectar un exemplo de como o aprendiz asocia «falar ben» coa variedade do español falada en Galicia o coa máis estándar, e «falar mal» cunha variedade non estándar ou diferente da propia (ao falar «cos meus avós»). O comentario do docente pode dirixirse cara a constatación de que é habitual falar de modo dialectal coa familia e que non hai dialectos «bos ou malos».

Outras consideracións:

Este apartado céntrase primordialmente nas linguas faladas en España, aínda que tamén se poida aplicar a outras linguas europeas: por exemplo, o inglés (británico, norteamericano ou australiano) ou o francés (de Francia ou de Quebec). Como outros idiomas, o castelán, o catalán, o éuscaro e o galego presentan importantes variacións dialectais, que espertan valoracións e actitudes non sempre suficientemente respectuosas entre os seus falantes. Tamén é posible encontrar actitudes críticas e pouco comprensivas cara a forma de falar estas linguas que teñen os estranxeiros, criticando a súa escasa corrección ou fluidez e esquecendo o esforzo que está facendo o interesado. Este apartado pode favorecer unha maior comprensión e tolerancia desta diversidade.

Outras linguas

Este apartado inclúe só o cadro ¿Que outras linguas se falan ao meu arredor? e céntrase nas linguas que están de algún modo presentes na comunidade ou no contorno do aprendiz (escola, barrio, pobo ou cidade, estado), sen ser idiomas de comunicación para el ou ela: as linguas que aportan os inmigrantes ou os seus fillos, as que falan os turistas, estudantes de intercambio e visitantes, ou as que aparecen nos medios de comunicación (televisión, radio, cine).

¿Para que?

O propósito fundamental do apartado é identificar as linguas que non son do aprendiz (que non as utiliza ou aprende), aínda que estean presentes no seu contorno, para que poida recoñecer e aceptar a diversidade lingüística e cultural. Ademais, segundo cales sexan as linguas identificadas e o contexto, pódese promover outro tipo de obxectivos sociolingüísticos. Así, en contornos con presenza de inmigración, este apartado pode favorecer a atención e a comprensión deste fenómeno –moi recente nalgunhas localidades españolas. En xeral, o recoñecemento doutras linguas tamén permite fomentar o interese polo seu coñecemento e aprendizaxe.

¿Como?

O alumnado pode facer un remuíño de ideas en pequeno grupo para elaborar un listado de linguas que «escoitaron varias veces» no seu contorno. Despois da posta en común, cada aprendiz pode completar o cadro correspondente.

Este apartado pode ocupar unha clase e pódese ampliar con tarefas complementarias. As actividades de Materiais complementarios número 5 (¿Como se pronuncia e que significa?), 6 (Curiosidades lingüísticas) e 7 (Busca a alguén que..., adaptando as preguntas a este tema) permiten afondar máis neste apartado. Outras pequenas tarefas posibles para espertar a curiosidade noutras linguas son: ¿Como se conta do 1 ao 10 nesta lingua?, ¿como se saúda e despide un?, ¿como se dan os bos días?



Lingua: <i>galego</i>
¿Quen a fala? <i>A familia do S. 1º, ou matrimonio xove con esa nena de rizos dourados</i>
¿Onde a oio? <i>Na escalreira e o ascensor, cando lle falan á nena</i>
¿Que sei dela? <i>Soa moi raro. Gustaríame saber algo e poder saudar á nena</i>

Lingua: <i>castelán</i>
¿Quen a fala? <i>Josune, a miña mellor amiga, que coñecín aquí en Madrid. Fala e escribe éuscaro</i>
¿Onde a oio? <i>Cando ven á súa casa e ela fala coa súa nai e os seus irmáns. Encántame escoitalos falar</i>
¿Que sei dela? <i>Moitas veces Josune escribe K en vez de C porque en éuscaro no existe A letra C</i>

A miña maneira de aprender

Este apartado céntrase na formación do aprendiz de idiomas. Entre os obxectivos didácticos destacan a toma de conciencia sobre os procesos de aprendizaxe, o incremento do control metacognitivo sobre os mesmos, a ampliación das estratexias de aprendizaxe para cada destreza ou a reflexión sobre as situacións informais de aprendizaxe, fóra do centro. Esta reflexión culmina posteriormente co apartado seguinte, *Os meus plans de aprendizaxe*, que proxectan a reflexión cara o futuro.

A orientación metodolóxica que subxace a este apartado é que o aprendiz máis eficaz e feliz, o que aprende máis e de maneira máis satisfactoria, é o máis responsable, o que ten maior conciencia sobre o seu estilo de aprendizaxe, ou que é capaz de identificar as súas necesidades e de formular os seus obxectivos de aprendizaxe ou de elixir e de planificar as actividades didácticas máis idóneas para conseguilos. Outro principio relevante para este apartado é a necesidade de preparar e de educar ao alumno para ser un aprendiz de linguas ao longo de toda a vida, en contextos formais ou informais, posto que constantemente estamos mellorando as nosas competencias lingüísticas nas diversas linguas e non sempre imos poder facelo nunha aula cun docente.

Este apartado inclúe tres táboas:

1. *¿Como aprendo?* A partir da comparación con algúns modelos e entre os propios compañeiros de clase, o aprendiz explora as súas estratexias de aprendizaxe.
2. *¿Que aprendín eu e que me axudou a aprendelo?* A partir do recordo e a análise dunha situación de aprendizaxe vivida anteriormente, o alumnado reflexiona sobre o seu estilo e as súas estratexias de aprendizaxe.
3. *¿Que fago para aprender fóra de clase?* Poñer énfase nas situacións informais de aprendizaxe de linguas para tomar conciencia das propias estratexias.

En conxunto, trátase doutro compoñente fundamental do Portfolio, xuntamente cos descritores de capacidades lingüísticas para a autoavaliación.



Pero tamén é certo que a experimentación en contextos reais mostrou que a capacidade de autoanálise e de reflexión do alumnado de secundaria sobre estas cuestións é limitada. Moitos aprendices poden verbalizar algún dos seus comportamentos, pero cansan pronto deste tipo de actividade e non sempre aprecian o interese formativo que poida ter. Por este motivo, parece recomendable desenvolver este compoñente do PO paso a paso, ao longo do curso, con breves e periódicas tarefas de análise e de reflexión, incrustadas ao final doutras actividades de uso real da lingua, que poidan ofrecer contextos máis concretos de reflexión.

1. ¿Como aprendo?

¿Para que?

O propósito da actividade é tomar conciencia das estratexias psicolingüísticas que utiliza o alumnado para comprender e producir discursos orais e escritos. O aprendiz verbaliza e compara cos seus compañeiros cómo escoita e comprende discursos, cómo consegue participar activamente en conversacións, cómo prepara e realiza breves parlamentos en público ou qué estratexias utiliza para comprender e producir textos escritos. O feito de escoitar cómo se comportan os compañeiros nos mesmos contextos permite ampliar o abano de estratexias ademais de tomar conciencia das propias.

¿Como?

Primeiro, o aprendiz le e interpreta en pequeno grupo os debuxos do Portfolio que representan aprendices en situación de desenvolver as cinco destrezas. En pequeno grupo, pódense comparar as estratexias do personaxe coas de cada un e pódese realizar incluso un remuíño de ideas sobre «recursos» ou «trucos» para comprender, conversar, etc. A continuación, póñense en común as listas co grupo clase e, para terminar, cada aprendiz completa o cadro do seu Portfolio coas respostas persoais.

Pódese realizar a actividade traballando con todas as destrezas ao mesmo tempo, ou ben pódese focalizar en cada destreza por separado. Esta segunda opción pódese combinar con actividades previas de práctica da destreza en cuestión e permite explorar máis a fondo os comportamentos do alumnado. Velaquí algúns exemplos:

ESCOITAR:



Eu	<i>escoito con atención e vou traducindo como podo e miro as acentos que fai a profesora.</i>
	<i>[1º ESO, francés]</i>
Eu	<i>I catch the main idea but not all details. If the speaker speaks loudly, slowly and uses not specific vocabulary. I catch more details.</i>
	<i>[2º bachillerato]</i>
Eu	<i>intento comprender todo e cando o comprendo aí si que me dou por satisfeita, se non entendo algo vou enlazando as palabras e ao cabo sae só.</i>
	<i>[1º ESO, francés]</i>



LER:



Eu *fixo-me nos esquemas e nas deluxas.*

Eu *busco as partes importantes do texto: o título, os inícios de párrafo, as letras máis grandes ou destacadas.*

Eu

CONVERSAR:



Eu *utilizo os acenos das mans para explicarme; se non entendo algo peño cara de sorpresa e digo 'Pardon?'*

Eu *je préfère parler qu' écrire en français. L'orthographe est très difficile.*

Eu

FALAR:



Eu *creo que en castelán e en galego é máis doado falar que escribir e nas linguas estranxeiras me é máis difícil porque o teño que pensar.*
[1º ESO, francés]

Eu *I need to improve my pronunciation. I don't like to speak to other people, so I feel nervous and I don't worry especially about making grammar mistakes.*
[2º Bachillerato]

Eu





✍ ESCRIBIR:



Eu *fago varios borradores e esquemas e consulto bastante o dicionario, e pido aos compañeiros que me axuden no que non sei.*

Eu *Necesito moito tempo e descansar de vez en cando. Utilizo bastante o dicionario.*

Eu

.....

.....

.....

Na medida na que o alumnado sexa capaz de tomar conciencia dos seus procesos cognitivos, pódese afondar neste apartado explorando a conduta realizada en tarefas máis específicas dentro de cada destreza. Por exemplo, coa destreza de escribir: *¿que fago para tomar conciencia do lector do meu texto? ¿como consigo ideas para escribir? ¿que fago cando me quedo en branco? ¿como organizo as miñas ideas? ¿como reviso a ortografía?*; coa destreza de conversar: *¿que fago cando o meu interlocutor fala moi rápido? ¿que fago cando non entendo algo? ¿que fago cando non recordo unha palabra que necesito para dicir algo?* etc. Aquí pode ser útil dispoñer dun listado exhaustivo de estratexias de aprendizaxe para cada destreza, que se poden consultar nos manuais.

A análise dalgúns dos documentos gardados no Dossier pode ser outro procedemento de exploración das estratexias de aprendizaxe do alumno. Ao escoitarse nunha gravación audio ou ao verse nun vídeo, o aprendiz pode darse conta dalgúns dos comportamentos que mantén. Na conversación oral, do mesmo modo, a análise das producións intermedias durante o proceso de composición dun escrito (borradores, correccións, etc.), permite analizar os procesos cognitivos que realizou o aprendiz. Algunhas actividades propostas como Materiais complementarios teñen propósitos afíns a este apartado. A tarefa nº 8 (*¿Aprendiches algún idioma anteriormente?*) pode introducir a reflexión sobre as estratexias de aprendizaxe e a nº 17 (*Diario de aprendizaxe*) ofrece unha práctica continuada para integrar a reflexión ao longo do curso escolar. A tarefa nº 9 (*O texto (in)comprensible*) é un exemplo, centrado na comprensión lectora, do tipo de exercicios de análise que permiten descubrir os procesos de comprensión e aprendizaxe que desenvolven ao usar a linguaxe.

2. ¿Que aprendín e que me axudou a aprendelo?

¿Para que?

O propósito desta actividade é o mesmo que no apartado anterior (tomar conciencia das estratexias de comprensión, produción e aprendizaxe), pero centrando o foco de interese noutras perspectivas: en lugar de comparar o comportamento entre suxeitos ou entre os estilos de aprendizaxe de cada un, explora as experiencias de aprendizaxe persoais vividas no pasado, e en lugar de centrarse nas cinco destrezas comunicativas ou en tarefas cognitivas específicas dentro de cada destreza, faíno en elementos lingüísticos concretos (pala-



bras, estruturas, etc.). A idea de fondo é aprender da historia da aprendizaxe de cada un: incrementar a conciencia sobre o que un xa aprendeu e sobre a maneira de facelo (condicións, circunstancias, etc.).

¿Como?

O docente pode presentar a tarefa coa explicación oral de exemplos variados de aprendizaxes lingüísticas realizadas por suxeitos diferentes, elixindo sempre as situacións que poidan ser máis próximas ao alumnado polo contexto e o tema. En grupos pequenos, o alumnado pode cubrir conxuntamente un primeiro borrador da táboa, coas apartacións de todos os membros. Posteriormente pódense intentar clasificar os datos por grupos: por idiomas diferentes, por contextos (en clase e fóra de clase) ou por elementos lingüísticos (palabras, estruturas sintácticas, etc.). Despois da posta en común en clase, cada aprendiz pode completar o cadro do seu Portfolio coas súas respostas persoais.

¿Que aprendín?	¿Que me axudou a aprendelo? ¿Como o aprendín?
<i>Cool</i> [4º ESO, inglés]	<i>In a chat. All the people said this word. Is important because is a colloquial word..</i>
<i>What a pity</i> [4º ESO, inglés]	<i>At school. If somebody say a bad notice, you should say: "What a pity" ..</i>
<i>Oh my God</i> [4º ESO, inglés]	<i>In a TV serie. Because somebody can tell you bad news (or good).</i>
<i>Cut it out! Will you?</i> [2º BACH, inglés]	<i>English teacher says that ALWAYS !!!! To know when you have to be quiet.</i>
<i>Commodities</i> [2º BACH, inglés]	<i>In a shop. It's a false friend that means "productos" and not "comodidades".</i>
<i>Withdrawal symptome</i> [2º BACH, inglés]	<i>When I was doing Treball de recerca [Trabajo de investigación, en catalán, una materia del currículum escolar]. I saw it in a magazine. It's related with drugs, with real life.</i>
<i>Cochonnerie</i> [1º ESO, francés]	<i>Aprendina na clase de francés, porque así é o meu caderno</i>
...	

Como podemos ver nos exemplos, as palabras son as unidades que o alumnado recorda máis facilmente, pero a tarefa tamén pode incluír estruturas sintácticas ou enunciados e actos de fala completos. Por outra parte, tamén é interesante formular ao alumnado reflexións sobre as circunstancias e as razóns polas que se produciu a aprendizaxe, para extraer conclusións sobre o estilo de aprendizaxe persoal, como nestes exemplos:



¿Que aprendín? ¿Por que?	¿Por que?
<i>Aprendín a estrutura If I were a... para expresar desexos o hipóteses, coa canción que empeza con If I were a richman... creo que do Violinista no tellado.</i>	<i>Porque me gustan as cancións. Coa música, é fácil recordar a letra e aprender as estruturas.</i>
<i>Aprendín a dicir Dört gay (canto é) en turco, cando fun a Turquía de viaxe, e no me entendían en inglés. Busquei as palabras no dicionario e logo foi fácil recordalas, cando as usaba cada día.</i>	<i>Porque o necesitaba. É moi importante aprender cousas útiles, o que necesitas no día a día. Se utilizas as palabras cada día aprendes sen darte de conta...</i>

Estas reflexións poden incorporarse ao Portfolio en follas complementarias.

3. ¿Que fago para aprender fóra de clase?

¿Para que?

O propósito deste apartado é fomentar as situacións informais e naturais de aprendizaxe de idiomas, fóra do contorno escolar. A táboa que debe cubrir o alumno suxire diferentes formas de incrementar as prácticas de uso da lingua fóra da aula e anima a reflexionar sobre o que fai e sobre o que lle gustaría facer.

Moitos aprendices relacionan a adquisición de idiomas exclusivamente cos contextos e as prácticas máis formais de aprendizaxe (clases, libros de texto, exercicios preparados), sexa porque carecen no seu contorno inmediato de oportunidades auténticas para usar o idioma obxecto de aprendizaxe, ou porque non conciben que esas situacións teñan potencial de aprendizaxe. Nalgúns casos a súa concepción de «aprender un idioma» pode reducirse ao estudo formal, á memorización de unidades lingüísticas ou á resolución de exercicios. Así, este apartado propónse tamén enriquecer estas representacións mostrando como o uso da lingua en contextos informais tamén produce aprendizaxe e conecta coa ensinanza máis formal.

¿Como?

Como en anteriores apartados, o aprendiz pode ler e comentar cos seus compañeiros, en pequeno grupo, os exemplos que incorpora a táboa, debater as propostas que lle parecen máis interesantes, engadir exemplos máis persoais, poñelos en común co grupo e, finalmente, cubrir individualmente a táboa correspondente do Portfolio individual. Exemplo na páx 33.

O exemplo utiliza as dúas columnas para marcar a distinción entre o que fago e o que me gustaría facer, para animar ao aprendiz a incrementar os seus contactos coa lingua obxecto de aprendizaxe, e tamén utiliza as iniciais (*In* por inglés, *Fr* por francés, *Ca* por catalán e *E* por español) para marcar os idiomas (ver *¿Como se utilizan as táboas?* sobre as diferentes posibilidades de anotar os cadros). A actividade complementaria nº 10 (*Xogamos a detectives*) permite explorar as diferentes situacións comunicativas que ofrece unha viaxe ao país onde se fala a lingua obxecto de aprendizaxe.





Actividades:	Fágoo		Gustáriame	
Escríbome de forma regular con falantes doutras linguas.			In	
			F ₂	
Oio música e leo as letras das cancións.				
Leo novelas adaptadas.	In		In	
			F ₂	
Vexo películas e programas de televisión en versión orixinal.	In		In	
	F ₂		F ₂	
Fago deberes da materias de lingua.	In			
	F ₂			
Participo en intercambios ou estancias no país onde se fala a lingua.			In	
Vou a campamentos lingüísticos de verán.				
Manteño contactos con outras linguas a través de internet (email, webs, chats).			In	
			F ₂	
<i>...I speak with foreign people in the street. I can give directions.</i> [4º ESO, inglés]	In			
<i>...I read the newspaper. [2º BACH, inglés]</i>	Ca	E ₂	In	F ₂
<i>...I write a personal diary. [2º BACH, inglés]</i>	Ca	E ₂	In	F ₂
<i>...J'écris des articles pour le "Journal Français" de mon école, sur mes programmes favoris à la TV.</i>	F ₂			


Os meus plans de aprendizaxe

Este apartado inclúe o cadro *¿Que quero saber facer en cada lingua?*, que representa o peche desta sección centrada na formación do aprendiz. O seu propósito xeral é implicar ao aprendiz nas decisións curriculares sobre qué aprender e cómo facelo, de maneira que pouco a pouco poida ir asumindo máis responsabilidades sobre a súa propia aprendizaxe. Cabe recordar que na ensinanza secundaria o alumnado, sexa pola idade ou pola dinámica escolar, acostuma despreocuparse destes aspectos e delegar integramente no docente a toma destas decisións.

¿Para que?

O propósito deste cadro é axudar ao aprendiz a formular os seus obxectivos de aprendizaxe (*¿que quero aprender a facer, en que lingua?*), a determinar os





medios máis adecuados para conseguilo (*¿como podo aprendelo?*) e o esforzo que está disposto a dedicarlles (*¿canto tempo?, ¿onde?*). Dito doutro modo, esta táboa constitúe unha versión simplificada de «contrato de aprendizaxe», co que o aprendiz pode concretar periodicamente os seus plans de aprendizaxe a curto e medio prazo. O cadro pode revisarse de vez en cando, a medida que se van modificando os intereses do alumnado.

O apartado permite poñer a énfase nas necesidades e os intereses reais do alumnado, máis alá dos contidos propios do currículo escolar, ademais de reflexionar sobre a propia maneira de aprender. Ao ter que elixir que medios de aprendizaxe quere utilizar o aprendiz, pódense aproveitar as reflexións realizadas previamente sobre os estilos de aprendizaxe ou sobre as posibilidades de utilizar a lingua fóra dos contextos escolares.

¿Como?

O procedemento para traballar este cadro na aula presenta particularidades relevantes, aínda que con relación a outras táboas anteriores non varíe o desenvolvemento xeral na aula: discusión e negociación oral en pequeno grupo, posta en común co grupo clase e escritura final no Portfolio das respostas individuais.

De algún modo este simple cadro supón a síntese das reflexións realizadas en apartados previos. Así, as columnas *¿En que lingua?* e *¿Que obxectivo?* remiten á autoavaliación que realiza o aprendiz nos cadros *¿Que sei facer nas miñas linguas?* Cos descritores destes cadros, o alumnado pode determinar o que xa é capaz de facer en cada idioma e que se propón aprender a facer, de maneira que os datos anotados na cuadrícula *¿Que obxectivo?* poden ser unha síntese dos obxectivos marcados ou formulados naqueles cadros.

De maneira parecida, a columna *¿Como podo aprendelo?* supón un resume dos datos explorados na sección *A miña maneira de aprender*. O aprendiz pode anotar aquí as actividades preferidas para aprender linguas, as que teñen posibilidades de poder realizar, etc. Finalmente, a columna *¿Canto tempo...?* supón a formulación dun compromiso persoal de dedicación que pode revisarse posteriormente, coma o resto da táboa.

Outra cuestión diferente refírese á utilización desta táboa o 'contrato de aprendizaxe' nun plano individual ou de grupo clase. Se se utiliza no plano individual, cada aprendiz pode formular os seus obxectivos, os seus medios e desenvolve-los á súa maneira. Pero se os datos da táboa afectan ao que se quere facer en clase e se o grupo organiza a actividade conxuntamente, de modo que todos fan o mesmo, resulta inevitable que o alumnado teña que negociar entre si –co docente– os seus plans comúns de aprendizaxe.

Esta negociación de plans entre os membros dun grupo pode desenvolverse tamén a partir deste cadro, utilizando outra dinámica. Primeiro, cada aprendiz pode completar a táboa cos seus obxectivos e medios didácticos persoais, a partir das respostas que deu ás táboas previas. A continuación, os aprendices poden comparar as súas táboas entre si e negociar unha resposta común, que satisfaga a todos; esta pode escribirse nun póster e colgarse na parede da clase. Ver un exemplo de táboa na páx. 35.

As actividades complementarias nº 11 (*Os meus plans de aprendizaxe*) e 17 (*Diario de aprendizaxe*, usada como o exemplo incluído) poden ampliar ou enriquecer este apartado final da Biografía.

¿En que lingua?	¿Que obxectivo?	¿Como podo aprendelo?	¿Canto tempo lle vou dedicar
English [2º BACH, inglés]	I would like to learn english idioms.	I can achieve it sending and receiving letters to penpals, and from watching TV..	One or two hours a week...
English [2º BACH, inglés]	I would like to learn about English culture..	I can achieve it reading books and, of course, travelling to the UK.	I'm there all the time.
Français	Améliorer la compréhension orale.	Écouter la musique de Manu Chao en français.	Chez moi, lorsque je travaille.
Français	Lire	Bandes dessinées d'Asterix et Titin.	Chaque semaine avant de me coucher.
Euskera	Fablar con máis fluidez	Falar cos meus amigos en euskera.	Cando saía con eles.
...			


2.3. Dossier

O propósito principal do Dossier é documentar empiricamente, con traballos do aprendiz, certificados e outros documentos, as competencias e as experiencias de aprendizaxe lingüística e cultural comentadas no *Pasaporte de linguas* e na *Biografía lingüística*. Noutras palabras, o Dossier desenvolve a función orixinal que exercen os portfolios, carpetas ou dossieres no mundo laboral, ao documentar para os interesados as habilidades dos profesionais (arquitectos, decoradores, etc.) con fotografías e debuxos das mellores obras que realizaron.

Os obxectivos didácticos do Dossier son:

- fomentar o interese por gardar e apreciar as producións lingüísticas do aprendiz e os documentos relacionados coas súas experiencias de aprendizaxe;
- ofrecer un espazo organizado no que gardar ditas producións, e ofrecer uns índices nos que identificar e ordenar esta documentación;
- ofrecer pautas de análise sinxelas para valorar e analizar os traballos;
- poñer énfase especial na documentación relacionada coas experiencias de aprendizaxe de aspectos socioculturais;

No que respecta á súa aparencia, o Dossier consiste en dúas bolsas de plástico, nas que o aprendiz pode gardar toda a documentación recollida, e dúas táboas que actúan de índice dos mesmos (*Índice de traballos e documentos*). En cada unha das táboas especificanse os datos esenciais da documentación recollida:



título, lingua, data e razón pola que se elixe este documento para o Dossier. O feito de utilizar dous sobres ten razóns prácticas (dispón de espazo suficiente para gardar papeis, disquetes e cintas de audio e vídeo) e educativas (distinguir dous grupos de documentos, con características diferentes): as producións do aprendiz e os documentos acreditativos de experiencias.

¿Para que?

O primeiro propósito deste apartado é fortalecer o interese do aprendiz pola conservación, a ordenación e a apreciación positiva das súas propias producións lingüísticas e da documentación diversa relativa ás súas experiencias de aprendizaxe. Gardar exemplos de traballos escritos, de gravacións orais ou das lecturas realizadas permite tomar máis conciencia das capacidades propias para utilizar cada lingua.

Un segundo propósito consiste en ofrecer material que permita responder con máis facilidade e coñecemento as táboas e cuestionarios do Pasaporte e da Biografía. O material arquivado no Dossier, na medida na que sexa amplo e representativo da actividade lingüística do aprendiz, pode mostrar as capacidades e os estilos de uso da lingua e a súa aprendizaxe.

Por exemplo, a análise dunha gravación de conversacións orais en clase pode mostrar se un aprendiz é capaz ou non de formular preguntas con fluidez en diálogos improvisados; as respostas dadas nun exercicio de comprensión lectora de columnas de opinión nun periódico, pode dar datos sobre se o aprendiz é capaz ou non de comprender os implícitos dun escrito, e a observación dos traballos realizados de expresión escrita pode responder á pregunta de se un aprendiz elabora esquemas e borradores previos á versión final dun escrito ou á pregunta de se corrixe con detalle os seus textos.

¿Como?

O primeiro paso consiste en buscar e recoller os documentos que poidan ser interesantes e útiles para o Dossier. O tipo de documentos que se pode tomar en consideración é moi variado. Esta é unha lista aproximativa:

O **primeiro sobre** está reservado ás producións lingüísticas do aprendiz:

- *Escritos*: redaccións, ensaios, traballos, poemas, contos, comentarios, diarios, etc. na súa versión final e con todas as súas producións intermedias (esquemas, borradores, correccións, etc.), en formato de papel electrónico (disquete, CD).
- *Gravacións audio e vídeo*: de diálogos e conversacións orais en clase e fóra de clase, de intervencións ou parlamentos breves en actos públicos (festas, celebracións, entrega de premios, etc.), en medios de comunicación locais (radio escolar, televisión local, etc.), nos diversos formatos posibles.
- *Fotocopias e gravacións* de discursos escritos ou orais que o aprendiz teña lido e escoitado e que sexan representativos das súas capacidades comprensivas nas destrezas receptivas.
- *Exercicios* de diverso tipo, realizados en clase ou fóra de clase, que sexan representativos das capacidades do alumno en aspectos determinados das competencias lingüísticas: comprensión lectora, capacidade de análise e reflexión lingüística, etc.

O **segundo sobre** queda destinado a documentos e recordos variados que acrediten experiencias de aprendizaxe ou que procedan de viaxes, visitas e actividades diversas nas que se realizaron aprendizaxes lingüísticas e culturais. Estes documentos poden ter máis valor persoal ou emotivo que acreditativo ou representativo das aprendizaxes alcanzadas. Entre outros, poden incluírse:



- *Acreditacións, diplomas e certificados* de asistencia a cursos de lingua ou actividades de aprendizaxe, de realización de exames, de participación en eventos, etc. (Os documentos con valor acreditativo de competencias lingüísticas menciónanse e describíense tamén no *Pasaporte de linguas*).
- *Axenda persoal* para anotar os datos principais (nome, dirección, email, teléfono, etc.) das persoas coas que podemos practicar cada lingua, dos lugares que visitamos e nos que se falan outras linguas, das institucións doutros países onde tivemos experiencias de aprendizaxe lingüística ou cultural, etc.
- *Recordos* diversos de experiencias de aprendizaxe lingüística e cultural: viaxes (billetes de viaxes, entradas a museos, diarios de viaxe, etc.), cursos e intercambios no estranxeiro (programas, impresos de matrícula), etc.

Por suposto, non é necesario gardar no Dossier todos os documentos anteriores, nin sequera exemplos ou mostras de todos os tipos mencionados. Corresponde ao aprendiz decidir que documentos elixe gardar e ao docente orientalo e axudarlle a facer esta elección. En calquera caso, é conveniente realizar algunha actividade previa para buscar, organizar e valorar os traballos do aprendiz, como a actividade nº 12 (*Os meus mellores traballos*) e 13 (*Antes e despois de obter un certificado*) dos *Materiais Complementarios*.

A selección de material para o Dossier pódese realizar en diferentes momentos do ano. *Os documentos e recordos* pódense recoller ao inicio de curso ou despois dos períodos vacacionais, e os traballos e as gravacións ao longo do curso escolar. É interesante que o Dossier se vaia confeccionando de modo paulatino, para que o aprendiz teña diferentes oportunidades de revisar o material gardado, de incorporar novos documentos e de comprobar os progresos que realizou. A medida que se vai seleccionando material para o Dossier, o aprendiz pode completar os índices do Dossier (*Índices de traballos e documentos*).

Finalmente, a fase de análise do material do Dossier para documentar ou completar con máis fiabilidade os datos anotados no Pasaporte e a Biografía pódese desenvolver paralelamente ao traballo cos cadros e as táboas correspondentes destas dúas seccións do Portfolio, tal como se explicou en cada apartado.





¿Como se usa?

3

Este capítulo comenta diferentes cuestións referidas á utilización do PO na aula. Primeiro preséntanse algunhas consideracións xerais respecto á concepción (carácter obrigatorio ou facultativo, linguas incluídas, terminoloxía), á organización (coordinación entre os docentes de linguas, o titor lingüístico e as linguas do PEL) e á metodoloxía (programación, frecuencia de uso, traballo individual ou cooperativo). A continuación, no apartado Propósitos e enfoques, ofrécense os esquemas de diferentes formas de organizar o traballo co PEL, segundo a énfase que se queira poñer nuns obxectivos didácticos ou noutros. Finalmente, o apartado ¿Como se poden utilizar as táboas? explica varias cuestións de detalle sobre a maneira de utilizar e de sacar maior proveito dos cadros do PEL.

3.1. Consideracións xerais

As seguintes consideracións, formuladas en termos de preguntas e respostas, destacan diferentes aspectos do enfoque pedagóxico e das posibilidades didácticas que ten o PO na aula.

3.1.1. Sobre a concepción do PEL:


• ¿É obrigatorio?

Todas as propostas e disposicións do Consello de Europa teñen carácter de recomendación para os estados membros, de maneira que tamén o Portfolio europeo das linguas é unha proposta que se fai a todos os europeos que aprenden linguas, que as ensinan ou que colaboran na elaboración de programas e materiais didácticos, sen ningún carácter normativo ou obrigatorio. O interese e a forza deste proxecto proveñen basicamente do seu carácter internacional e dos indubidables beneficios que pode aportar aos estados europeos e aos seus cidadáns.

O Ministerio de Educación, Ciencia e Deporte asume tamén o carácter facultativo desta proposta e concíbea, como se menciona na introdución, como unha oportunidade relevante para avanzar na mellora da ensinanza de linguas no país: na formación do profesorado e do alumnado, así como tamén no desenvolvemento de materiais e propostas didácticas máis modernas e enlazadas coa investigación científica.

• ¿Que linguas inclúe?

Como se menciona no primeiro capítulo, a concepción plurilingüe e pluricultural do PO determina que se inclúan todas as linguas do aprendiz. Existen varios tipos de argumentos para que isto sexa así. Desde un punto de vista psicolingüístico, cada individuo desenvolve o seu repertorio de capacidades lingüísticas de modo global, integrando todas as experiencias comunicativas e de aprendizaxe que experimenta ao longo da súa vida, sen distinción de idiomas ou contextos:



«[...] conforme se expande a experiencia lingüística dun individuo nos contornos culturais dunha lingua, desde a linguaxe familiar ata o da sociedade en xeral, e despois ata as linguas doutros pobos (xa sexan aprendidas na escola, na universidade, ou por experiencia directa), o individuo non garda estas linguas e culturas en compartimentos mentais estritamente separados, senón que desenvolve unha competencia comunicativa á que contribúen todos os coñecementos e as experiencias lingüísticas e na que as linguas se relacionan entre si e interactúan.» MCER (p. 4 da versión española).

Se ben é certo, como afirman Schneider e Lenz (2002), que o PO se desenvolveu, entre outros propósitos, para fomentar a aprendizaxe de segundas linguas ou que os descritores de capacidades foron validados tamén neste contexto, un PO que só tivera en conta estes idiomas supoñería unha amputación importante da experiencia lingüística de boa parte do alumnado de secundaria. Cabe recordar que cerca do 35% da poboación española non ten o español como lingua materna ou vive en comunidades con outra lingua oficial ademais da española; o alumnado destas comunidades bilingües recibe instrución en ambas linguas (lingua da comunidade e castelán), ademais da lingua estranxeira que corresponda. Tampouco podemos esquecer o volume importante de alumnos migrantes que utilizan nos seus fogares linguas non europeas diferentes ás citadas ata agora. Neste contexto, un PO que só tivera en conta os idiomas europeos estranxeiros que aprende o alumnado sería notablemente parcial.

Desde un punto de vista sociolingüístico, as comunidades históricas do Estado español, que posúen linguas e culturas diferentes da castelá, están inmersas en procesos de normalización lingüística das súas linguas propias. Neste contexto, un PO que só tivera en conta uns idiomas determinados (os estranxeiros ou os que non se falan no contorno do aprendiz) –coa mellor vontade de fomentar a súa aprendizaxe– tería inevitablemente efectos colaterais perniciosos para a valoración social das linguas do contorno: o aprendiz e a comunidade en xeral entenderían que as linguas non incluídas no PEL «teñen menos importancia».

Por todos estes motivos, o deseño do PO de secundaria inclúe por defecto todas as linguas do aprendiz: ofrécense descritores para linguas estranxeiras e para linguas ambientais, os exemplos inclúen as linguas faladas no Estado español, etc. Para organizar esta gran diversidade lingüística con fins pedagóxicos, denominamos ambientais as linguas que se usan de maneira habitual no contorno do aprendiz, sexa porque son oficiais da Comunidade e se ensinan no currículo ou porque se falan no fogar; unha destas linguas pode ser a primeira ou materna do aprendiz e o resto, linguas que aprendeu desde pequeno ou que está aprendendo tamén fóra do centro escolar. E denominamos *estranxeiras* as que non se usan de maneira habitual no contorno do aprendiz, que habitualmente coinciden cos idiomas estranxeiros que forman parte do currículo español de secundaria.

Aclarado este punto, a cuestión inmediata que se lle formula ao docente é a de cómo poden terse en conta todas as linguas do aprendiz nun sistema educativo que compartimenta a ensinanza en materias e idiomas diferentes e que distingue entre profesores de lingua castelá, inglesa ou latina: ¿como se pode traballar cun PO plurilingüe e coas diversas linguas do aprendiz, en materias e clases centradas nun único idioma? Comentamos esta cuestión no punto 3.1.2. *Sobre a organización.*



- **¿Por que dicimos Portfolio e outros termos?**

Algunhas opcións terminolóxicas usadas no PO merecen aclaración. Adoptouse o termo *portfolio* en vez do máis xenuíno español *portafolio*, ou galego *cartafol*, ou formas máis familiares como *carpeta*, porque o primeiro é a denominación proposta polo Consello de Europa. Nas denominacións das destrezas lingüísticas, preferimos formas sinxelas e familiares (*escoitar, ler, falar, conversar e escribir*) ás máis específicas (*comprensión auditiva, comprensión lectora, expresión oral monologada, interacción oral plurixestionada e expresión ou composición escrita*), para facilitar a comprensión do PEL. Sen embargo, esta elección non debe inducir a esquecer o compoñente esencialmente comunicativo da destreza: por exemplo, *ler* é basicamente *comprender* o escrito e oralizalo ou repetir por escrito o que di un texto; *conversar* é sobre todo interactuar espontaneamente cos interlocutores e non inclúe destrezas de escribir diálogos.

- **¿A quen pertence o PEL?**

Na concepción do proxecto, o PO pertence ao aprendiz: el ou ela adquireo, cóbreo persoalmente, gádao e utilízao nos diversos contextos nos que resulte útil: en clases presenciais de aprendizaxe de linguas, en situacións de autoaprendizaxe, en viaxes e intercambios escolares, etc.; do mesmo modo, lévao consigo cando se producen cambios de centro escolar, cando realiza estancias no estranxeiro, etc. Por esta razón, moitos títulos do PO empezan coa expresión «*O meu...*» e as preguntas de moitas táboas están formuladas en 1ª persoa.

O propósito último é que o aprendiz poida utilizar e cubrir o PO de maneira totalmente autónoma, á marxe das experiencias concretas de aprendizaxe que teña e dos centros educativos. Pero o alumnado de secundaria, de 12 ata 18 anos, aínda non alcanzou a idade adulta e é conveniente guíalo no proceso de aprender a usar o PEL. Desde esta óptica, os docentes de idiomas actúan como dinamizadores do PO na aula e como formadores do alumnado no seu uso.

A experimentación con alumnado real mostrou que os aprendices máis xoves non sempre conservan o PO en bo estado ou non o levan ao centro cando se require. Por este motivo, poden establecerse períodos de «cesión» ou «depósito» do PO do alumnado en clase para poder traballar con máis efectividade.


3.1.2. Sobre a organización:

Como se mencionou no apartado 3.1.1. (*¿Que linguas inclúe?*), o feito de que o PO inclúa todas as linguas do aprendiz e de que este desenvolva experiencias de aprendizaxe de idiomas diferentes en materias compartimentadas, con profesores tamén distintos, formula distintas cuestións relevantes:

- **¿Traballar só ou con outros docentes de linguas?**

De acordo coa experimentación levada a cabo, a mellor opción para implementar o PO na aula con carácter plurilingüe é que varios docentes de linguas diferentes cooperen entre si. O exemplo máis común sería que os docentes de lingua estranxeira e ambiental dun mesmo centro e grupo traballasen conxuntamente o PEL, nas materias correspondentes e noutros espazos comúns posibles (titorías, sesións de estudo, etc.). Esta opción subliña o carácter plurilingüe e transversal do PO e supera o encorsetamento que sofren moitas materias de secundaria, encerradas dentro do horario e o programa dun currículo preestablecido.

O alumnado descobre a transversalidade do PEL, a conexión entre as aprendizaxes lingüísticas realizadas en diferentes materias, a correlación entre as dife-



rentes situacións de aprendizaxe lingüística, etc. Desde un punto de vista práctico, isto esixe moita coordinación entre o profesorado, pero permite que cada docente poida concentrarse en utilizar o PO unicamente no idioma obxecto de aprendizaxe e que poida aproveitar a experiencia que o alumnado adquiriu nas outras clases nas que tamén utilizou o PEL. Esta opción tamén está aberta á colaboración entre docentes de lingua e docentes doutras materias non lingüísticas (matemáticas, bioloxía, filosofía, etc.) que utilizan a lingua como instrumento de aprendizaxe. Nesta mesma liña debe entenderse a proposta dunha *Titoría lingüística* no centro, para coordinar os esforzos dos docentes que queiran traballar co PO (ver a seguinte pregunta).

Por suposto, no caso de que no se poida cooperar con outros colegas do centro, o docente sempre pode aplicar o PO nunha soa materia, sexa de lingua estranxeira ou ambiental. Neste caso, resulta fácil e proveitoso vincular o PO coa aprendizaxe da lingua meta da clase (por exemplo, *¿que sei facer coas miñas linguas?, Os meus plans de aprendizaxe*), pero costa máis fomentar a perspectiva plurilingüe do PEL: integrar o resto de linguas do aprendiz nas reflexións, cubrir o pasaporte cos datos de todos os idiomas e non só do que se estuda naquela materia, etc. A experimentación mostrou que, nestas circunstancias, algúns alumnos se sorprenden de ter que reflexionar sobre todas as súas linguas na clase dun idioma; tamén mostrou que poden incluso ter a sensación de estar dedicando tempo a algo que «non toca». Para terminar con esta cuestión, tamén debe considerarse que as tres seccións do PO presentan requirimentos diferentes respecto ao plurilingüismo e ao pluriculturalismo. O Pasaporte de linguas e algúns apartados da Biografía (como *As miñas linguas*) só teñen sentido desde unha perspectiva plurilingüe e pluricultural: o aprendiz debe anotar nelles os datos relacionados cos diversos idiomas cos que se comunica. En cambio, outros apartados da Biografía (como *¿Que sei facer coas miñas linguas? o A miña maneira de aprender*) poden responderse e usarse na aula cun só idioma.

• **¿Que é a Titoría lingüística?**

A Titoría lingüística xurde como unha iniciativa para superar as limitacións que implica aplicar un PO plurilingüe e transversal nun contexto educativo parcelado polas diferentes materias. A proposta consiste en que cada centro de secundaria dispoña dun docente ou dun equipo de docentes que, baixo a denominación de Titoría lingüística, se encargaría de coordinar de maneira transversal a introdución do PO no centro. As funcións e actividades que podería desenvolver son moi amplas: fomentar a inclusión explícita do PO nos obxectivos do proxecto Educativo de Centro que elabora o claustro de docentes; organizar a introdución do PO en cada nivel educativo, de maneira coordinada entre os diferentes docentes de linguas e nos diversos espazos educativos (materias de idioma, titorías, estudio, créditos de síntese, etc.); formar ao profesorado na utilización do PEL; elaborar materiais específicos para adaptar o PO ás características do alumnado; asesorar directamente ao alumnado que de maneira individual queira utilizar o PEL, etc.

• **¿Con que versión lingüística do PO traballo?**

O PO español de secundaria imprimiuse nas principais linguas declaradas oficiais polos estatutos de autonomía do Estado), ademais do inglés e do francés, que son as linguas oficiais do Consello de Europa e tamén as que teñen máis tradición de ensinanza no sistema educativo español. Máis adiante pódense facer traducións e versións do PO a outras linguas que poidan ser obxecto de aprendizaxe nalgún contexto particular, de modo que ningún aprendiz e contexto poida quedar excluído. Neste marco, a pregunta que xurde inevitable-

mente é se resulta máis recomendable para a aprendizaxe utilizar o PO nunha lingua ou noutra.

Unha primeira resposta a esta pregunta é que non existe unha resposta única ou sistemática. A lingua instrumental (oral e escrita) para traballar co PO pode variar segundo os contextos (idioma ou materia), segundo a sección do PO que se estea traballando e segundo o nivel de dominio de cada idioma que posúa o alumnado. En termos xerais, é recomendable que o aprendiz utilice como idioma instrumental para traballar co PO o que é obxectivo de aprendizaxe en cada contexto, sempre que teña alcanzado nel un nivel suficiente que o permita. En caso contrario, pódese utilizar tamén unha versión en lingua materna ou ambiental para aclarar dúbidas.

Así, por exemplo, o alumnado pode ler os cadros do PO na lingua que é obxecto de aprendizaxe e, no caso de que se presenten dúbidas ou expresións descoñecidas, pode recorrer á versión correspondente na súa lingua materna. Do mesmo modo, nunha actividade de reflexión dialogada sobre estilos de aprendizaxe, o alumnado pode intentar conversar na lingua obxecto de aprendizaxe; se resulta difícil poder expresar determinadas ideas ou sensacións cos recursos lingüísticos dispoñibles nesta lingua, é lícito poder facelo nunha lingua materna neste contexto (posto que o obxectivo didáctico son os procesos de aprendizaxe no idioma en cuestión). Neste caso, tamén é posible que o aprendiz formule primeiro as súas ideas no idioma no que poida expresalas e que despois, coa axuda dos compañeiros e do docente, poida aprender a formulalas na lingua obxecto de aprendizaxe.

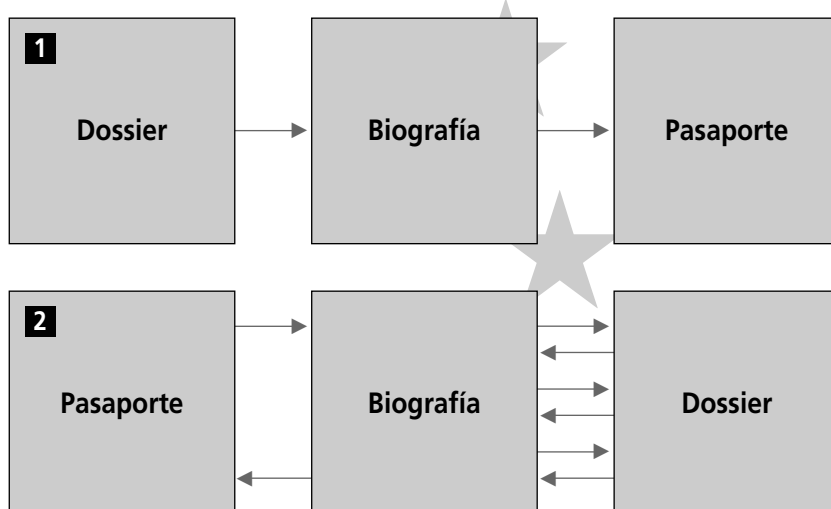
Estes mesmos criterios poden aplicarse á decisión sobre o idioma que pode usar o docente cando traballa co PO na clase.

3.1.3. Sobre metodoloxía:

• ¿Por onde empezo?, ¿como sigo?

Non existe unha única programación para desenvolver o PEL, senón varias opcións que poñen a énfase en diferentes obxectivos e compoñentes. A experimentación realizada mostrou que cada docente pode seguir diferentes camiños para desenvolver o PO con grupos diferentes, utilizando cada unha das súas seccións de maneira distinta.

Respecto á secuenciación das tres seccións do PEL, Little e Perclová (2002) distinguen dous enfoques básicos, na súa guía para docentes, como mostra o debuxo:





Na primeira proposta, o traballo do PO pode iniciarse coa recollida de información do Dossier. A análise dos documentos recollidos pode iniciar a reflexión lingüística das cuestións que inclúe a Biografía. Para rematar, con esta reflexión biográfica completada, pódese pasar a cubrir o Pasaporte.

Na segunda proposta, o traballo parte da identificación das capacidades e das necesidades lingüísticas do aprendiz co Pasaporte, para pasar despois a desenvolver os cadros da Biografía, conxuntamente coa análise do Dossier. Ao final, a información elaborada coa Biografía e co Dossier pode remitirse novamente ao Pasaporte, corrixindo os datos iniciais. Respecto á programación e secuenciación dos diferentes apartados do PO español de secundaria, ver o seguinte apartado 3.2. (*Propósitos e enfoques*).

• **¿Canto tempo? ¿con que frecuencia? ¿debo facelo todo?**

A experimentación realizada mostrou que o tempo que esixe cada apartado, cada sección e o PO completo varía segundo os suxeitos, a clase e as finalidades do docente. A tarefa de completar un dos cadros da Biografía, por exemplo, pode ocupar uns poucos minutos, se só consiste en anotar datos xa coñecidos, ou pode ocupar máis dunha hora se o aprendiz debe primeiro comprender a instrución, buscar a información que se require, comentala cos seus compañeiros e elaborala reflexivamente antes de anotala no cadro.

Unha formulación realista, consensuada entre diferentes docentes, sitúa entre 25 e 35 o número de horas necesarias para desenvolver o PO de secundaria cun grupo duns 20 alumnos, realizando algunha actividade complementaria. Esta cifra pode aumentar se se traballa cun alumnado pouco experimentado ou se se quere relacionar cada apartado do PO con diferentes tarefas lingüísticas (por exemplo, en *¿Que sei facer coas miñas linguas?*). Pero se o grupo de alumnos xa ten certa experiencia ou se se traballa cooperativamente con outros docentes, a cifra pode diminuír.

Debe recordarse que o PO de secundaria abrangue un amplo período, dos 12 aos 18 anos, de 1º de ESO ata 2º de Bacharelato, de modo que non é necesario concentrar este número de horas nun único curso nin moito menos nun único trimestre. Estas 25-35 horas poden desenvolverse ao longo de todos estes cursos.

Non existe tampouco ningunha directriz sobre a frecuencia coa que se pode ir traballando o PEL. A experimentación realizada mostrou ritmos e frecuencias moi variadas entre os diversos grupos, amiúde motivadas por factores circunstanciais non educativos o pola vontade de vincular o PO coa programación do contido de cada materia. Algúns profesores tendían a realizar algunha actividade do PO cada 15 días, buscando o equilibrio entre unha dedicación constante que permita que o alumnado non esqueza o PO e unha dedicación dilatada que non ocupe excesivamente o tempo da materia. (Neste sentido, unha boa opción para incrementar a dedicación ao PO sen reducir o 'contido' da materia de lingua é aproveitar as horas de tutoría.) Por todas as consideracións que xa realizamos, tampouco resulta necesario completar todos os apartados do PO nun período determinado. Nun curso académico pódese poñer a énfase nuns aspectos e, no seguinte, no resto de apartados.

• **¿É un traballo individual?**

Non, todo o contrario. Aínda que o Portfolio é un documento de propiedade e uso individuais –cada alumno apunta individualmente os seus datos no seu portfolio–, a forma de traballalo en clase debe ser plenamente cooperativa. Antes ou despois de que cada aprendiz anote os datos no PEL, é relevante que poida comentar (comparar, contrastar, verificar) cos seus compañeiros as posi-



bles respostas a cada cuestión. A tal efecto, todas as follas da Biografía inclúen na cabeceira un espazo para que o alumno anote o seu nome no caso de que intercambie a súa folla con outros compañeiros.

3.2. Propósitos e enfoques

Este subapartado presenta diversas programacións posibles das seccións e dos apartados do PEL, para que o docente poida establecer a secuencia e a orde de traballo dos diferentes materiais. Os seguintes esquemas agrupan os cadros e cuestionarios do PO por temas e ofrecen diferentes «itinerarios» posibles, segundo se queira utilizar o PO como eixe da programación (3.2.1.), para formular o perfil lingüístico do aprendiz (3.2.2.), para formar ao aprendiz (3.2.3.) ou para desenvolver a sensibilización cara a diversidade lingüística (3.2.4.).

3.2.1. Organizar a programación:

Podemos situar o PO no eixe da programación do curso e do traballo periódico na aula, como instrumento para detectar necesidades, formular obxectivos, establecer plans e avaliar a súa consecución:

	Apartado PO	Obxectivo	Actividades e comentarios
1	Dossier. Os meus traballos escritos e gravacións audio e vídeo.	Concienciar ao aprendiz sobre o que realmente é capaz de facer no idioma.	O aprendiz selecciona o escrito máis complexo que compuxo, a lectura máis complexa que leu, a súa intervención oral máis importante, etc. Actividade 12.
2	Biografía. ¿Que sei facer coas miñas linguas?	Concienciar ao aprendiz sobre o seu nivel de dominio da lingua, por destrezas e segundo parámetros estándar.	O aprendiz cubre os cadros de descritores para linguas estranxeiras ou ambientais e para cada destreza, validando as súas opinións coas do docente e dos seus compañeiros.
3	Biografía. ¿Que sei facer coas miñas linguas?	Formular os obxectivos de aprendizaxe da clase, negociados co docente.	O aprendiz utiliza unha das columnas das táboas para formular as súas Metas de aprendizaxe. No caso de que os descritores sexan moi xerais, escríbeos de novo cos seus compañeiros, dándolles unha maior concreción, e gárdanse nunha folla engadida do portfolio, no mesmo apartado.
4	Biografía. Os meus plans de aprendizaxe	Formular un «contrato de aprendizaxe» entre o aprendiz, o grupo e o docente.	O aprendiz cubre a táboa de «¿Que queres saber facer en cada lingua?», comprometéndose a realizar determinadas tarefas (lecturas, estudo, etc.) nun tempo determinado.
5	Biografía. ¿Que sei facer coas miñas linguas?	Avaliar se se acadaron ou non os obxectivos de aprendizaxe.	Ao finalizar o período «contratado» de aprendizaxe, o grupo reavalía novamente o listado de Metas para ver se os pode incluír en «o que podo facer». Revisanse os traballos incluídos no Dossier.
5	Biografía.	Reiniciase o proceso	

Esta proposta utiliza o PO como motor do proceso de ensinanza-aprendizaxe. Os descritores para linguas estranxeiras e ambientais serven para detectar as necesidades comunicativas do alumnado, para formular os seus obxectivos de

aprendizaxe ou para negociar co grupo contratos de ensinanza, e finalmente para avaliar o éxito global da experiencia. Os primeiros dous pasos (secuencia 1-2) teñen o obxectivo de usar o Dossier e a Biografía lingüística para facer o diagnóstico inicial das destrezas e coñecementos de cada alumno e do grupo clase; pódense desenvolver ao comezo do curso. Os seguintes pasos (3-5) constitúen unha secuencia que se desenvolve ciclicamente tantas veces como unidades didácticas, períodos ou ciclos de aprendizaxe teña o curso.

3.2.2. Formular o perfil lingüístico do aprendiz:

Outra función que pode desenvolver o PO é a de describir o repertorio lingüístico do aprendiz de acordo cos niveis e as escalas establecidos por o MCER:

	Apartado PO	Obxectivo	Actividades e comentarios
1	Biografía. As miñas linguas.	Identificar as linguas propias de cada suxeito, coas que se comunica con persoas do seu contorno.	O aprendiz cubre a táboa que permite identificar rapidamente as súas linguas, os lugares onde as usa, o que fai con elas e onde e como as aprendeu. Tamén: Actividades 1 e 14.
2	Dossier. Os meus traballos escritos e gravacións audio e vídeo.	Concienciar ao aprendiz sobre o que realmente é capaz de facer coas súas linguas.	O aprendiz selecciona o escrito máis complexo que fixo, a lectura máis complexa que fixo, a súa intervención oral máis importante, etc. en cada unha das súas linguas. Actividade 12.
3	Biografía. ¿Que sei facer coas miñas linguas?	Identificar as capacidades en todos os idiomas para cada destreza.	O aprendiz cubre as columnas en cada destreza para todas as súas linguas. Actividade 3.
4	Pasaporte. O meu perfil lingüístico.	Determinar e fixar o nivel de dominio de todos os idiomas segundo os niveis do MCER.	O aprendiz traslada a información das táboas da <i>Biografía lingüística</i> ás táboas globais do <i>Pasaporte de linguas</i>
5	Dossier.	Concienciar ao aprendiz sobre a importancia dos certificados e as acreditacións que obtivo.	O aprendiz busca os certificados e os diplomas que teña en cada unha das súas linguas para valoralos en clase. Actividade 13.
6	Pasaporte. As miñas experiencias lingüísticas e culturais. Certificados e diplomas.	Determinar as experiencias e os certificados máis relevantes para todos os idiomas. Completar o <i>Pasaporte das linguas</i>	O aprendiz selecciona as súas mellores experiencias culturais, os seus certificados e os seus exames máis relevantes. Inclúeos no Dossier e descríbeos no Pasaporte, cubrindo a táboa correspondente.

Esta secuencia pon a énfase na función sumativa ou acreditativa do PEL, que permite formular en termos estándar ou homologables o repertorio lingüístico do aprendiz. Desenvólvese unha soa vez ao longo do curso, posto que dificilmente se poden experimentar progresos significativos neste breve período de aprendizaxe, que poidan anotarse no *Pasaporte*.

3.2.3. Formar ao aprendiz

Outra función que desenvolve o PO é a de formar ao aprendiz nas diversas cuestións relacionadas coa aprendizaxe de linguas: os estilos e as técnicas de

aprendizaxe, o que supón usar unha lingua e aprendela, a autonomía do aprendiz (a responsabilidade, o incremento do seu grao de conciencia e control sobre o seu proceso de aprendizaxe, etc.).

	Apartado PO	Obxectivo	Actividades e comentarios
1	Biografía. A miña maneira de aprender. ¿Como aprendo? ¿Que aprendín? ¿Que fago...?	Identificar os estilos persoais de aprendizaxe, as estratexias, adquirir novas estratexias para aprender a aprender idiomas.	O aprendiz escoita e comenta varios exemplos no PO (que se poden ampliar), cubre as táboas correspondentes e comenta as súas respostas cos compañeiros. Reflexiona sobre a súa forma de escoitar, ler, falar e escribir, dentro e fóra de clase. Tamén: Actividades 8 e 9.
2	Biografía. As miñas linguas.	Incrementar a conciencia e o control sobre as emocións e as sensacións que vive o aprendiz.	O aprendiz comenta con 2 ou 3 compañeiros as súas sensacións de aprendizaxe: Actividade 4.
3	Biografía. Os meus plans de aprendizaxe.	Incrementar o nivel de autocoñecemento e de responsabilidade sobre a aprendizaxe dentro e fóra da aula.	O aprendiz revisa os plans de aprendizaxe que formulou durante o curso, contrástaos cos seus compañeiros e reflexiona sobre os seus hábitos de aprendizaxe. Actividade 11.
4	Dossier. Os meus traballos escritos e gravacións audio e vídeo.	Analizar o tipo de discursos que comprende ou produce o aprendiz e reflexionar sobre a aprendizaxe que supoñen.	O aprendiz analiza os documentos incluídos no Dossier e responde a preguntas de análise como: <i>¿con que persoa aprendo máis?, ¿en que viaxe ou actividade aprendín máis?, ¿onde aprendín mellor?, etc.</i> Tamén: Actividade 12.

Este itinerario pon énfase nos apartados do Portfolio que serven para formar ao alumno como un aprendiz máis autónomo e interesado nas linguas. O traballo pódese desenvolver máis dunha vez ao longo do curso, se se aportan exemplos diferentes de «estratexias de aprendizaxe» ou se se establecen «plans de traballo» a curto ou medio prazo. A formación do aprendiz inclúe aspectos que se traballan especificamente nesta secuencia (toma de conciencia da propia aprendizaxe, incremento da responsabilidade, desenvolvemento da capacidade de tomar decisións persoais, etc.) e outros elementos que están máis relacionados co resto do PO (coñecementos sobre como se usa unha lingua, as súas destrezas básicas, a percepción positiva do plurilingüismo, etc.). Por este motivo, pódese tomar esta secuencia como eixe central do traballo con PO na aula e agregar o resto de apartados como complemento deste.

3.2.4. Desenvolver a sensibilización cara a diversidade

Unha última orientación que pode tomar o PO na aula pon énfase na diversidade lingüístico-cultural no contorno inmediato do alumnado o na comunidade. Ver cadro en p. 47.

Aínda que esta secuencia só inclúa tres puntos, outros apartados do PO (*O meu perfil lingüístico, As miñas linguas, etc.*) están máis ou menos relacionados con este enfoque, sobre todo se os alumnos poden comparar os seus perfís e identidades lingüísticas entre si e descubrir as diferenzas. Por este motivo, tamén se pode utilizar o PO co obxectivo prioritario de desenvolver a sensibilización cara a diversidade lingüística e cultural, en contextos de recente e masiva migración



	Apartado PEL	Obxectivo	Actividades e comentarios
1	Biografía. As miñas linguas: ¿como falan as miñas linguas outras persoas?	Tomar conciencia da diversidade de dialectos e variedades coas que se fala calquera idioma.	O aprendiz cobre a táboa e coméntas con 2 ou 3 copañeiros.
2	Biografía. Outras linguas.	Tomar conciencia da diversidade de linguas no contorno inmediato do aprendiz.	O aprendiz realiza as diversas actividades relacionadas con esta sección. Actividad 2, 5, 6 e 7.
3	Pasaporte. As miñas experiencias lingüísticas e culturais.	Tomar conciencia de diversidade de experiencias lingüísticas e culturais das persoas.	O alumnado pode ler e analizar en pequeno grupo a información anotada no cuadro correspondente para aprender das experiencias dos seus compañeiros. A discusión pode partir de preguntas como: <i>¿cal e a experiencia máis divertida?, ¿a máis sorprendente?, ¿a máis útil?, etc.</i>

ou de contacto frecuente de linguas. Este obxectivo pode resultar especialmente relevante en aulas nas que convivan diversidade de linguas, culturas e razas.

Cada un destes catro cadros selecciona e ordena os apartados do PO afíns a un tema ou obxectivo determinado. Na práctica, estas catro secuencias pódense combinar de múltiples formas, empezando por unha e terminando por outra ou usando unha como eixe do traballo con o PO e inserindo as outras como secuencias independentes en momentos determinados do curso escolar. Esta flexibilidade do PO permite poder utilizalo de formas moi diferentes segundo as características do alumnado.

3.3. *¿Como se poden utilizar as táboas?*


A maior parte do Portfolio consiste en cuestionarios e preguntas en forma de cadros ou táboas, que o alumno debe cubrir manualmente. Algúns deles (por exemplo, *As miñas linguas*, *Outras linguas*) son moi dirixidos e permiten só un tipo de resposta, pero outros son premeditadamente abertos para facilitar diversos tipos de resposta, segundo o contexto educativo e os propósitos con que se utilice o cadro. Nestes casos corresponde ao docente elixir a mellor opción entre as posibles e explicarlle ao alumno. Nesta sección comentamos con detalle as diversas formas de usar as columnas dalgúns táboas, as catro ou seis cuadrículas que ten cada ítem nalgúns cadros ou os procedementos para anotar unha cuadrícula concreta.

Os cadros que ofrecen máis posibilidades de variación son os que inclúen os descritores de niveles do MCER:

- *¿Que sei facer coas miñas linguas?* (páx. 5-13), con 3 columnas e 6 cuadrículas para cada descritor;
- *¿Que sei facer coas miñas linguas estranxeiras?* (páx. 15-23) e *¿Que sei facer coas miñas linguas ambientais?* (páx. 14-18), con 3 columnas e 4 cuadrículas para cada descritor, e
- *¿Que fas ra aprender fóra de clase?* (páx. 25-33), con dúas columnas e 4 cuadrículas.

A experimentación realizada aportou algúns datos relevantes con relación ao uso que se pode facer dos cadros e ás reaccións que ten o alumnado. Así, o número de ringleiras, cuadrículas e columnas ou o espazo dispoñible para escribir





nos cadros non sempre é o adecuado aos coñecementos do aprendiz ou ao desenvolvemento da actividade na aula: lóxicamente, o aprendiz pode completar os datos que non caben na cuadrícula correspondente nunha nota a pe de páxina ou nunha fotocopia engadida do mesmo cadro. Tamén cabe destacar nalgúns casos unha tendencia dos aprendices máis novos a completar por defecto todas as cuadrículas dispoñibles dun cadro, incluso carecendo de datos relevantes para facer estas anotacións, seguindo o impulso ou o costume de completar os exercicios de cubrir baleiros ou cubrir cadros.

- **¿Como se integra o cadro no conxunto da actividade?**

Os cadros e as táboas son procedementos gráficos e eficaces para ordenar a información nunha folla, de modo que son o sistema elixido para rexistrar a información no PEL. Pero isto non significa que sexan o núcleo ou o centro da actividade do Portfolio: todo o contrario, a tarefa de cubrir as cuadrículas de cada táboa coa información requirida é a conclusión ou o peche dunha actividade moito máis ampla e complexa.

O cadro ou a táboa é a desculpa para desenvolver na aula unha dinámica de busca, análise e discusión de información, de modo cooperativo, entre diferentes aprendices. O modelo xeral de actuación pode ser o seguinte: o alumnado le e interpreta a táboa para determinar o tema e os datos que se lle piden; busca a información con remuíños de ideas, observando e analizando as súas producións almacenadas no Dossier, desenvolvendo outras actividades prácticas na aula (pode facelo cooperativamente con outros compañeiros); esta información anótase nun primeiro 'borrador' da táboa, que se pode comparar ou contrastar coa doutros compañeiros e grupos; só cando os datos persoais xa están maduros ou elaborados, anótanse no PO dun modo definitivo.

A experimentación realizada suxire que o volume de cadros e táboas pode esgotar ao aprendiz, que pode ter a sensación de que o PO consiste basicamente en cubrir cuestionarios. Por este motivo resulta importante acompañar a tarefa de completar cada cadro con diferentes actividades orais e variadas, que permitan reflexionar sobre os datos en cuestión.






- **¿Como se usan as distintas columnas?**

De maneira xeral, as columnas permiten responder varias veces a unha mesma táboa, en momentos diferentes (distinto curso de ESO ou Bacharelato, ao final dun período determinado de clases, etc.), desde ópticas complementarias (o que sei facer, o que me gustaría aprender, etc.) ou por autores diferentes (aprendiz, compañeiro observador, docente, familiar).

No caso dos descritores de capacidades lingüísticas, as tres columnas ofrecen moito xogo: unha pode utilizarse para a autoavaliación do aprendiz e a seguinte para a validación de dita avaliación, realizada por un compañeiro ou polo docente, como vimos nalgún exemplo desta guía (páx. 23). Tamén, se se utiliza o Portfolio como instrumento para formular obxectivos de aprendizaxe e para avalialos tempo despois, pódense utilizar as columnas para formular os *obxectivos* e para realizar a súa *avaliación* posterior, como mostra o exemplo da páx. 49.

Eu 15/10 refírese á data de autoavaliación coa que o aprendiz cubriu este cadro para o español como lingua ambiental; **Obx. 13/11** refírese ao momento no que o aprendiz identificou unha necesidade de aprendizaxe, que se formulou en obxectivo didáctico, e **Ava 4/5** identifica a data de avaliación da consecución deste obxectivo. Os dous cadros negros en Ava certifican que o aprendiz conseguiu os obxectivos propostos en **Obx. 13/11**.

 **Escribir: Español**

		Eu 15/10	Obx. 13/11	Ava 4/5
C1	Podo escribir todo tipo de textos propios da aula: traballos, resumes, comentarios. Sei buscar información e dar opinións e razoamentos persoais. Utilizo o vocabulario específico de cada materia.		✓	
	Podo escribir cartas a institucións, instancias e solicitudes ou similares; coñezo a estrutura e as expresións e recursos lingüísticos máis habituais destes escritos.			
	Teño sempre presente o motivo do escrito e o seu destinatario para atopar o estilo máis adecuado. Podo formular as ideas e as intencións de distintas formas: de modo máis explícito, máis indirecto, cun ton máis obxectivo ou subxectivo, etc.		✓	
	Agrupo os temas e as ideas en párrafos e estruturo os textos convenientemente. Utilizo esquemas e borradores, que reviso para enlazar convenientemente as oracións con sintaxe complexa e vocabulario rico e variado. Só se me escapan erros tipográficos.			

No caso do cadro *¿Que fago para aprender fóra de clase?*, a dobre columna pode usarse tanto para responder en momentos diferentes como para establecer o contraste entre *o que fixen ata agora* e *o que me gustaría facer*.

• **¿Como se usan as diversas cuadrículas?**

As 4 ou 6 cuadrículas que inclúe cada ítem en moitas táboas serven basicamente para poder anotar diferentes idiomas nun mesmo cadro, como mostra este exemplo:

 **Ler:**

		Eu		
A1	Comprendo nomes e palabras correntes e frases moi sinxelas que encontro en escritos do meu contorno (por exemplo, en letreiros e carteis, en horarios e anuncios por palabras).	E ₁		
		It	F ₂	
A2	Comprendo textos moi breves e sinxelos, como prospectos, menús, catálogos ou cartas persoais (2 breves); sei buscar neles a información que me interesa e que é previsible encontrar.	E ₁		
		It	F ₂	
B1	Comprendo a información principal de escritos moi habituais e cotiáns (noticias e anuncios na prensa, cartas persoais, instrucións de uso); nestes textos comprendo a descrición de acontecementos e a expresión de sentimentos persoais.	E ₁		
		It		




As iniciais usadas (Es por español ou castelán; It por italiano, etc.) permiten identificar e comparar con facilidade todas as linguas que manexa o aprendiz. Outros procedementos que se poden usar tamén son cores ou símbolos diferen-



tes (asociados a cada lingua), pero resultan máis opacos que as iniciais e tanto o alumno como o docente ou un terceiro deben dispoñer dunha lenda aclaratoria. En calquera caso, utilícese iniciais, cores ou símbolos, é necesario negociar un único sistema de signos para toda a clase, co fin de que o alumnado poida comparar facilmente os seus portfolios nas actividades de clase.

• **¿Como se marca unha cuadrícula?**

Aparte da cuestión do número de idiomas, pódense utilizar varios procedementos para marcar unha cuadrícula, ademais da cruz ou do recheo. Un sistema que resulta proveitoso é o de establecer dous ou tres graos paulatinos de consecución, como mostra esta lenda:

-  Empezo a saber facer estas actividades nalgunhas circunstancias.
-  Podo resolver bastantes situacións deste tipo, dun modo satisfactorio.
-  Sei facer estas actividades sempre e sen dificultades relevantes.



Os tres graos progresivos de entramado permiten distinguir con máis finura o grao de consecución dun obxectivo e, o máis importante, facilitan que o aprendiz poida anotar de modo explícito o seu pequeno pero importante progreso en relativamente pouco tempo. (Cabe recordar que se require un longo período de aprendizaxe para conseguir un nivel superior de dominio dunha lingua ou para poder satisfacer cada un dos descritores dos cadros; isto pode resultar frustrante para o alumnado, que pode ver que a penas progresa nun curso.)

Outros signos que algúns alumnos utilizaron para marcar as cuadrículas con outros significados son: emoticóns o *smilies* (de móbil ou chat) para avaliar un obxectivo moi valorado polo alumno; signos de admiración ou interrogación para indicar satisfacción, importancia ou dúbida na consecución dun descriptor ou unha categoría, etc.





Materiais complementarios

Nesta sección preséntase unha mostra variada de actividades didácticas para complementar o traballo na aula co PEL. Son exemplos xerais que pretenden mostrarlle ao docente distintas formas lúdicas e participativas de desenvolver o PO na clase.

Por suposto, cada contexto educativo (lingua, alumnado, nivel, propósitos didácticos) esixe un material particular, de modo que resulta imposible incluír aquí exemplos das diversas actividades que se poden relacionar coas distintas seccións do PO nos diferentes contextos posibles. As seguintes actividades ofrecen algunhas ideas e mostran unha liña de traballo, que cada docente pode ampliar e adaptar a partir dos recursos habituais de que dispón: libro de texto, cadernos de exercicios, material audiovisual, etc.

Cada actividade inclúe esta ficha cos datos seguintes:

Modelo

TÍTULO

Obxectivo: Propósitos que alcanza o alumnado.

Nivel: Cursos de ESO e Bacharelato nos que se pode usar a actividade.

Sección do PEL: Sección e subsección do PO coa que se pode traballar a actividade complementaria.

Procedemento: Procedementos que se deben seguir, instrucións para o alumnado, materiais necesarios.

Exemplo: Mostra de textos, respostas do alumnado, comentarios, etc.

Se ao utilizar o PO se preparan outras actividades, paga a pena cubrir este modelo de ficha, para incorporar ao arquivo persoal de materiais a nova suxestión. Está previsto que o MECD dispoña dunha páxina web na que periodicamente se difundirán materiais novos e complementarios do PEL, adaptacións específicas a outros contextos, suxestións didácticas, etc. A esta web poderíanse mandar os materiais que o docente vaia elaborando pola súa conta.

Actividade 1

AUTOBIOGRAFÍA LINGÜÍSTICA

Obxectivo: Tomar conciencia da propia identidade lingüística.

Nivel: 3º de ESO ou Bacharelato.

Sección do PEL: Biografía lingüística (*As miñas linguas*).

Procedemento: Escribir unha breve redacción ou preparar unha breve exposición para facer na clase sobre o tema da miña biografía persoal coas linguas (ou da miña «bio- vozgrafía» ou biografía da miña voz).

Materiais: Pódense usar as seguintes preguntas para buscar información básica sobre a Biografía.

Guía para escribir unha Autobiografía lingüística:

1. ¿Que lingua ou linguas aprendiches de teus pais e irmáns?
2. ¿Recordas algunha palabra 'máxica' da túa infancia?
3. ¿Mudou moito a túa forma de falar desde entón?
4. ¿Gústache ler e escribir? ¿Recordas algunhas das palabras que aprendiches lendo?
5. ¿Que linguas aprendiches na rúa ou na escola?
6. ¿Recordas o primeiro día de clase de idioma estranxeiro?
7. ¿Recordas algunha situación ou momento no que aprendiches moito?
8. ¿Tes algunha anécdota lingüística divertida de aprendizaxe?
9. ¿Cal é a última lingua que empezaches a aprender?
10. ¿Que linguas utilizas habitualmente? ¿En que situacións? ¿Con quen?
11. ...

Actividade 2

¿PARA QUE SERVEN AS LINGUAS?

Obxectivo: Reflexionar conxuntamente sobre sistemas de comunicación non lingüística entre grupos humanos ou entre grupos de animais, co obxectivo de que vexan dous elementos importantes:

- as funcións da linguaxe e a súa dimensión social,
- a diversidade de sistemas de comunicación e de manifestacións lingüísticas.

Nivel: 1º ESO, 1º de Bacharelato.

Sección do PEL: Biografía lingüística (*As miñas linguas*).

Procedemento:

Para 1º de ESO:

Formúlanselles aos alumnos as seguintes preguntas:

1. ¿Para que se utilizaba o fume nalgunhas culturas indíxenas de Norteamérica?
2. A continuación tes uns exemplos doutros sistemas de comunicación: ¿para que serven?, ¿como funcionan?

Braille, sons emitidos por animais (paxaros, cans), Morse, linguaxe de signos

Para 1º de Bacharelato:

En pequenos grupos de alumnos pódese realizar un remuíño de ideas coas preguntas ¿Para que serven as linguas? ou ¿Que funcións cumpren as linguas? Probablemente as respostas do alumnado incluírán estes puntos, que o docente pode formular como discusión en pequeno grupo:

1. As linguas serven para reforzar a cohesión do grupo: ¿Como é que os xoves teñen as súas propias formas de falar? ¿Por que podemos dicir ás veces que algo nos soa a linguaxe de anciáns ou de xente nova? ¿Por que nos resulta estraño en clase de idioma estranxeiro falar cos nosos compañeiros nesa lingua?
2. Aprender unha lingua dura toda unha vida: ¿chégase nalgún momento a coñecer toda unha lingua?, ¿en que momento da vida un xa non aprende nada máis dunha lingua?, ¿cando foi a última vez que aprendiches algo novo da túa lingua materna? A reflexión pode destacar que ao longo da vida imos estar aprendendo linguas de maneira continuada. Non só as linguas estranxeiras ou novas, senón tamén a lingua propia, poden perfeccionarse cada día, con máis vocabulario, con xéneros comunicativos novos (falar en público, escribir un documento administrativo, etc.).
3. A comprensión dunha lingua é previa e máis xeralizada que a expresión. ¿Por que aprendemos antes a comprender que a dicir determinadas cousas?, ¿Por que moitas persoas 'comprenden' un idioma pero non o falan?, ¿Por que entendemos moitas máis palabras que as que usamos ao falar ou ao escribir? Podemos chegar a entender varias linguas, e iso xa é unha capacidade que temos para usalas.



Actividade 3

¿QUE PODO FACER?

Obxectivo: Familiarizar o alumno coas táboas que conteñen os niveis de competencia do MCER e iniciar a súa formación en autoavaliación e en heteroavaliación de coñecementos e habilidades lingüísticas.

Nível: Cada un dos cursos de ESO e de Bacharelato.

Sección do PEL: Pasaporte de linguas (*O meu perfil lingüístico*); Biografía lingüística (*As miñas linguas, ¿que sei facer coas miñas linguas?*).

Procedemento:

Pódese empezar pola interacción oral (conversar), porque ao ser as tarefas propostas máis interactivas e extensas, serven tamén como introdución ao resto de actividades.

Conversar:

En liñas xerais, trátase de elixir diferentes situacións de comunicación oral corrente (na rúa, en tendas, intercambios entre amigos, etc.), que o alumnado sería capaz de desenvolver con certo éxito, e de facelas representar en clase, como un xogo de rol, para avalialas a continuación. Uns alumnos representánanas mentres outros as observan e avalían, para decidir ao final conxuntamente o nivel de competencia que cada un ten que introducir na táboa do PEL. A continuación presentamos algunhas suxestións para organizar máis facilmente a tarefa:

As situacións de comunicación que se representarán pódense imaxinar e decidir entre o alumnado e o docente, a partir da lectura conxunta dos descritores do PO (*¿que sei facer nas miñas linguas, ou nas miñas linguas estranxeiras, ou nas miñas linguas ambientais?*). Nunha tarxeta anótanse os seguintes datos básicos da situación:

- o contexto: lugar, tempo, roles dos interlocutores. Por exemplo: *Na rúa ou no metro, décheslle a alguén un pisotón...*
- o propósito ou instrución que debe cumprir o aprendiz (acto de fala ou función lingüística). Por exemplo: *tes que desculparte e intentar iniciar unha conversación; ao final, despídeste educadamente.*

Fórmanse tres grupos de alumnos: os que falarán, os seus interlocutores e os observadores. Escríbense tantas tarxetas como situacións imaxinadas. Cada membro do grupo dos que falarán recibe unha tarxeta: lea e, valora se será capaz de realizar o propósito descrito e anota a súa opinión cos seguintes signos:

+ = Sei facelo


0 = Non sei se sei facelo


- = No sei facelo

Organízanse rincóns na aula e en cada rincón sitúase un interlocutor e un observador. O falante debe chegar ao rincón e actuar para cumprir a situación comunicativa, coa axuda do interlocutor. A continuación, os tres avalían conxuntamente a actuación do falante, que pode contrastar a súa opinión previa co resultado real e coa valoración dos seus compañeiros. Os tres poden decidir conxuntamente o que se anotará na táboa de niveis do PEL. Repítese o proceso intercambiando roles.

Escoitar:

É máis áxil e rápida que a anterior. Selecciónanse diversas gravacións audio ou vídeo acordadas ao nivel do alumnado (libro de texto, caderno de comprensión, etc.), que correspondan ás tarefas mencionadas nos descritores. Despois de realizar e avaliar varias tarefas de comprensión, o alumnado pasa a cubrir os descritores segundo o éxito alcanzado. Ambas tarefas poden realizarse en parella, aínda que cada alumno anote a súa autoavaliación no seu PEL.





Ler: Igual que *Escoitar*.

Falar:

Pódese presentar ao alumnado a seguinte lista de textos, para que cada aprendiz decida, falando en pequeno grupo, sobre cales pode realizar e con que nivel de facilidade e grao de corrección:

Podo:

- describir como é o lugar onde vivo, ou a miña habitación
- describir a alguén que coñezo ben
- falar das miñas afeccións, os meus intereses, o meu tempo libre
- falar dos meus estudos, da escola,..
- falar dos meus desexos, as miñas ilusións, os meus sentimentos persoais
- dar e razoar a miña opinión sobre un determinado tema
- narrar unha historia, contar unha anécdota
- explicar a trama dunha novela, unha película
- describir as miñas reaccións sobre cousas que vin, lin, música que oín...
- tomar postura ante unha determinada proposta aducindo vantaxes e desvantaxes
- explicar o que quero dicir aínda que me falten algunhas palabras
- falar en público facendo un breve saúdo, explicando un programa de actos...
Despois, o alumnado pode pasar a cubrir a táboa dos descritores.


Escribir:

Igual que *Falar*, coa seguinte lista de textos:

Podo escribir:

- Unha postal para saudar a un amigo/a que coñecín nas vacacións
- Unha postal para felicitar a alguén polo seu aniversario
- Un e-mail para pedir unha información a un amigo
- Un formulario que teño que cubrir na secretaría dunha escola cos meus datos persoais e académicos
- Unha nota ao final dunhas vacacións na axenda dun/a amigo/a
- Unha carta á familia da casa na que me aloxei durante unha recente estancia no seu país
- Unha carta á secretaría dunha escola para pedir información sobre cursos de lingua e condicións de aloxamento
- Unha redacción de clase para dar e razoar a miña opinión sobre un determinado tema
- Unha crítica (de cine, música, teatro...) para a revista do colexio
- Un artigo periodístico para a revista do colexio
- Un resumo e comentario dun libro lido, como información para o resto da clase.

De acordo coa sección *¿Como se poden utilizar as táboas?*, os cadros cos descritores de niveis do MCER incorporan tres columnas para poder realizar diferentes formas de avaliación. O alumno pode aproveitar unha primeira columna (que pode denominar EU) para autoavaliarse; un compañeiro, o docente ou incluso un familiar pode usar unha segunda columna (denominada OUTRO) para validar a avaliación do aprendiz.



Actividade 4

¿COMO ME SINTO APRENDENDO LINGUAS?

Obxectivo: Facer emerxer as actitudes e as sensacións do alumnado respecto ás linguas que estuda ou que ten ao seu redor. Esta actividade pretende reforzar o apartado *As miñas linguas* da *Biografía lingüística*. Engade un elemento á identificación: o do pracer na aprendizaxe e uso dunha lingua nova, asociado á diversidade de linguas que pode manexar o alumno (recórdese: en distintas habilidades e graos de competencia).

Nivel: Cursos alternos de ESO e de Bacharelato.

Sección do PEL: Biografía lingüística (*As miñas linguas*).

Procedemento:

O alumno cobre os cadros da seguinte táboa, a partir da lectura e o comentario de exemplos coma os que seguen máis adiante. Antes de pasar a cubrir o cadro, pódese recorrer a un procedemento que esperte o interese e suxira ideas, como por exemplo un remuíño d ideas no grupo clase ou en grupos pequenos, a partir da pregunta: «¿Que vos gusta da aprendizaxe de linguas?»

¿Como me sinto aprendendo linguas?

Cubre estes cadros para exploralo:

¿Que me gusta?	en...	¿por que?	Ademais...

Ejemplos:

¿Que me gusta?	en...	¿por que?	Ademais...
<i>Oír música</i>	<i>inglés</i>	<i>Gústame como soa</i>	<i>Afázome A pronunciación</i>
<i>Oír falar aos amigos en vacacións</i>	<i>italiano</i>	<i>Coñezoo mellor que se falamos en inglés</i>	<i>Axúdame a comunicarme con persoas de distintos países</i>
<i>Ver películas en versión orixinal</i>	<i>inglés alemán</i>	<i>Podo escoitar as voces orixinais dos actores</i>	<i>Aprendo algunhas palabras, afázome á entoación doutras linguas e a acentos diferentes</i>
<i>Leer rótulos e carteis</i>	<i>atalán galego vasco</i>	<i>Coñezo os nomes orixinais dos lugares</i>	<i>aprendo a ortografía doutras linguas españolas</i>



Actividade 5

¿COMO SE PRONUNCIA E QUE SIGNIFICA?

Obxectivo: Investigar os nomes de compañeiros, coñecidos, veciños, personaxes famosos, etc. doutras linguas e culturas, para fomentar actitudes positivas e respectuosas cara a diversidade lingüística e cultural.

Nivel: 2º ao 3º de ESO. Cara a metade do curso.

Sección do PEL: Biografía lingüística (*As miñas linguas*).

Procedemento:

Formular pequenas actividades de reflexión como as que figuran a continuación:

- Preguntar polo seu nome a persoas que proceden doutras culturas: ¿como se pronuncia exactamente o seu nome na súa lingua?, ¿que significa? Por exemplo: *Tao Chin* (en chino) → *Flor de Iris*; *Nourdine* (en árabe) → *Fillo do deserto*.
- Preguntar a persoas que falan outras linguas se o nome de cada un ten tradución ou equivalencia na outra lingua e cultura: ¿como é? ¿como se pronuncia? ¿é moi frecuente? Por exemplo, *Tunde en húngaro significa Fada*, pero en galego non se utiliza Fada como nome corrente de persoa.
- Preguntar a persoas que falan outras linguas cales son os nomes máis frecuentes na outra lingua e cultura: ¿A que equivale un *Martínez* en inglés?, ¿e en árabe?, ¿e en xaponés? ¿O *Jordi* catalán ten equivalente en galego?, ¿E en éuscaro?
- Pensar se o nome propio significa ou podería significar algunha cousa. Aquí pódese «fantasiar».
- Desenvolver un pequeno proxecto dentro do centro educativo, no que o alumnado dunha clase deba buscar «nomes con moita historia» do centro ou os «nomes máis frecuentes» no centro.

Actividade 6

CURIOSIDADES LINGÜÍSTICAS

Obxectivo: Sensibilizar ao alumno cara a diversidade lingüística e o seu valor intrínseco, así como ao respecto aos seus falantes e ás culturas que vehiculan.

Nivel: 2º ou 3º de ESO, cara principio ou metade de curso.

Sección do PEL: Biografía lingüística (*Outras linguas*).

Procedemento:

O docente pode contar (os alumnos poden ler ou escoitar) algunha anécdota que poida evocar nos seus alumnos experiencias similares. Por exemplo:

- *Uns amigos meus asistiron a un curso de lingua en Inglaterra. Na lista de clase había moitos xaponeses e case todos os nomes eran acabados en -iko: Tomiko, Keiko, Masako... Logo descubriron que é unha desinencia de nomes de muller.*
- *Outros amigos descubriron que Montserrat non é un nome exclusivamente de muller en catalán; tamén hai homes que o levan. E o mesmo pasa con Trinidad en español.*

A continuación cada alumno pode aportar as súas curiosidades lingüísticas á clase. Se non hai moitas aportacións, pódese pedir ao alumnado que busque curiosidades para a seguinte clase ou semana –pedíndollas aos seus familiares, amigos, etc. Posteriormente á recollida de curiosidades, pode facerse un póster ou unha publicación conxunta coas mellores ou máis sorprendentes, en forma de «proxecto lingüístico da clase». O proxecto pode ser transversal a varias materias e pode aparecer escrito en varias linguas.



Actividade 7

BUSCA A ALGUÉN QUE...

Obxectivo: Tomar conciencia da cantidade de linguas que nos rodean –aínda que as coñezamos pouco– e do interese que poden suscitar.

Nivel: Todos.

Sección do PEL: Biografía lingüística (*Outras linguas*).

Procedemento:

Entrégase a cada alumno unha folla co listado de afirmacións que figura máis abaixo. Os alumnos deben levantarse e empezar a buscar na clase a compañeiros que cumpran algunha das condicións. Ninguén pode responder persoalmente á pregunta (por exemplo, *eu teño un dicionario de alemán na casa*); todos deben esperar a ser preguntados. Tamén se poden escribir na pizarra as distintas condicións. Estas deberían adaptarse a cada grupo de alumnos.

Materiais:

Busca a alguén que teña na casa un libro escrito en italiano.

Busca a alguén que teña na casa un disco cantado en árabe.

Busca a alguén que coñeza o nome de algunha lingua africana.

Busca a alguén que saiba como se di Bos días en grego.

Busca a alguén que saiba palabras dunha lingua non europea.

Busca a alguén que teña un dicionario inglés na casa.

Busca a alguén que estude nunha academia de linguas pola tarde. Busca a alguén que teña estado en Portugal.

Busca a alguén que teña un coñecido ou amigo polaco.


Busca a alguén que saiba dicir o seu nome en catro linguas diferentes. Busca a alguén que saiba contar en sueco.

Busca a alguén que saiba escribir o seu nome nun alfabeto diferente ao español

Busca a alguén que...

Busca a alguén que...

O mesmo exercicio pódese adaptar para outros obxectivos, cambiando as características das persoas buscadas. Por exemplo, para explorar os estilos de aprendizaxe: *busca a alguén que apunte todas as palabras que aprende, que recorde as palabras a través de algún xogo ou regra (mnemotécnica), que busque as palabras no dicionario, etc.*





Actividade 8

¿APRENDICHES ALGÚN IDIOMA ANTERIORMENTE?

Obxectivo: Fomentar no alumno unha toma de conciencia sobre os diversos recursos que ten á súa disposición, tanto na escola como fóra dela, así como do seu estilo de aprendizaxe.

Nivel: A partir de 3º de ESO, en cada curso.

Sección do PEL: Biografía lingüística (*A miña maneira de aprender*).

Procedemento:

Preséntaselles aos alumnos a seguinte actividade:

Se aprendiches algún idioma con anterioridade, seguramente descubriches cousas sobre ti mesma como aprendiz, da maneira como aprendes. Por exemplo:

- Recoñezo ben o significado das palabras cando as leo ou as oio, pero cústame atopalas cando quero utilízalas.
- Co estómago cheo, cústame concentrarme, non podo estudar.
- Recordo ben expresións ou estruturas que aprendín con cancións .
- Esgótame estar estudando durante moito tempo seguido.
- ...

Se é a primeira vez que aprendes un idioma, intenta reflexionar sobre aqueles aspectos de ti mesma que cres que te poden beneficiar ou prexudicar nesta tarefa:

- Teño boa memoria, pero son inconstante.
- Gústame ler, sobre todo contos e novelas.
- Son constante no estudo.
- Concéntrome ben se no oio nada e estou tranquilo/a.
- Son moi extrovertido/a e gústame traballar cos compañeiros.
- ...

Cubre as columnas seguintes cos aspectos positivos e os mellorables da túa forma de aprender un idioma.

Aspectos positivos

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Aspectos mellorables

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Actividade 9

O TEXTO (IN) COMPRENSIBLE

Obxectivo: Incrementar a conciencia sobre os procesos de aprendizaxe de linguas e, en concreto, de comprensión de escritos, mostrando as capacidades de inferencia e análise que usamos para interpretar discursos. Tamén é útil para demostrar ao alumnado que podemos inferir moitos datos de textos aparentemente incomprensibles.

Nivel: 1º de ESO e 1º de Bacharelato.

Sección do PEL: Biografía lingüística (*A miña maneira de aprender*).

Procedemento:

O alumno debe intentar ler e comprender un breve texto nunha lingua descoñecida, seguindo estes pasos:

1. Contextualización. Ofrécese algún dato do contexto comunicativo, para situar ao aprendiz: *Trátase dunha postal que se pode comprar e enviar a un amigo, sobre un tema divertido, para gastarlle unha broma.*
2. Lectura individual para explorar o texto. O alumnado pode intentar adiviñar o tema ou o ámbito, o seu autor e propósito, etc. Tamén se poden subliñar as palabras que se entenden ou os aspectos de deseño (tamaño das letras, organización, etc.), que aportan algún significado. Tamén se poden analizar os aspectos ortográficos particulares: letras que se usan, combinación de sílabas, etc.
3. Lectura en pequenos grupos. Fórmanse pequenos grupos que intercambian a información do paso anterior e acórdase unha interpretación única.
4. Posta en común. Os grupos expoñen as súas hipóteses sobre o texto ao gran grupo e dáse o significado real. Iníciase unha reflexión sobre o proceso de comprender un texto nunha lingua descoñecida e sobre as estratexias utilizadas.

Pode repetirse a experiencia cun texto oral, nunha das linguas que aprende o alumnado e nun nivel superior ao que teña.

Ejemplo:



Tradución literal do polaco:

SE ES:
traballador como unha abella,
forte como un oso,
traballas como un boi,
e regresas a casa
cansado coma un can,
vai ao VETERINARIO!!!

probablemente es
un BURRO

Algúns aspectos que un hispanofalante –que non entenda polaco– pode destacar nesta postal turística que se vende en quioscos de Polonia son de moi variado tipo.

- hai palabras que se repiten frecuentemente (*jak*);
- hai debuxos de animais correntes que parecen ter un papel importante no texto (unha abella, un burro, un boi, etc.); un destes debuxos, o burro, é máis grande e está ao final, de modo que pode ter un significado especial;

- hai algunhas palabras destacadas en maiúscula (WETERYNARZA e OSLEM) ou subliñadas (Jésli jestes), que parecen ser máis importantes: Jesli jestes é o título, ao estar ao principio e destacado, e OSLEM é o final (e parece ser a conclusión);
- algunhas consoantes levan acento (ese, zeta) e outros signos non españois (o ele cun paucíño), a combinación de vocais e consoantes está moi alonxada do español, etc.
- WETERYNARZA pode significar VETERINARIO en español posto que se parecen moito as dúas palabras e no texto aparecen moitos animais;
- pode que aparecen moitas comparacións con animais, posto que aparecen varios debuxos de animais e son moi habituais tamén en español, etc.
- etc.

Todos estes datos son certos e puidéchelos comprender a partir da análise de elementos contextuais (debuxos, tipografía) ou das regularidades lingüísticas (jak) e do coñecemento doutras linguas (VETERINARIA).

Actividade 10

XOGAMOS A DETECTIVES

Obxectivo: Incentivar a realización de actividades lúdicas de aprendizaxe fóra da aula.

Nivel: 3º de ESO e 1º de Bacharelato.

Sección do PEL: Pasaporte de linguas (*As miñas experiencias lingüísticas e culturais*); Biografía lingüística (*¿Que fas para aprender fóra de clase?*); Dossier (2º sobre: documentos e recordos).

Procedemento:

Introducir a seguinte actividade lúdica.

Unha persoa que realiza unha viaxe a un país no que se fala a lingua que estamos aprendendo regresa con documentos reais que lle foron entregados (billetes de avión, tren, autobús, recibos de taxi, restaurantes, entradas de cine, teatro, museos, facturas de compras, prospectos de propaganda, etc.). Entrégaselles aos estudantes esta información e eles deben averiguar todo o que fixo en cada xornada a persoa en cuestión, como se fosen detectives. Con toda esta información deben escribir un breve informe sobre a viaxe da persoa.

O desenvolvemento da actividade na aula pode adoptar varias formas. Unha posibilidade é que o alumnado pode traballar en pequenos grupos, reconstruíndo as actividades do viaxeiro e completando unha axenda ou un itinerario. Despois de poñer en común as diversas interpretacións de cada grupo, o debate final pode tratar cuestións como a aprendizaxe lingüística e cultural que aportan as viaxes e os intercambios, os contrastes socioculturais, etc. Noutra fase, poden ser os propios alumnos os que aporten material (fotografías, entradas a museos, etc.) das súas propias viaxes, a partir do material gardado no Dossier (documentos e recordos).



Actividade 11

OS MEUS PLANS DE APRENDIZAXE

Obxectivo: Tomar conciencia do feito de que os alumnos poden fixarse obxectivos sobre a súa forma de aprender (tempo dedicado, actividades, etc.), máis alá dos contidos e os obxectivos establecidos pola programación.

Nivel: Todos.

Sección do PEL: Biografía lingüística (*Os meus plans de aprendizaxe*).

Procedemento:


Pásaselle ao alumnado o seguinte cuestionario que deberá incitar á discusión en pequeno grupo:

¿Veste reflectido/a nalgúns destes puntos?:

- Fago unicamente o que me di o profesor.
- Fago outras cousas (como intentar entender as letras das cancións) porque me gusta máis e aprendo mellor.
- Establezo unha orde de prioridades con respecto ao que teño que repasar: primeiro vocabulario, etc.
- Dedico cada día / semana un espazo de tempo determinado a traballar unha lingua.
- Só estudo cando sei que hai un exame.
- Como teño pouco tempo fago os exercicios con prásas xusto antes de entregalos.
- Fóra de clase consulto cousas noutros libros que teño na casa ou que encontro na biblioteca ou en internet.
- Regularmente paso apuntes a limpo para repasar.
- Leo libros se sei que me van preguntar ou poñer un test.
- Leo libros noutra lingua porque me gusta e me serve para aprender.

Despois da posta en común, animase a que os mesmos grupos elaboren unha lista con obxectivos propios de formas e recursos de aprendizaxe, a partir da seguinte pregunta:

«¿Que vos gustaría facer fóra de clase para mellorar a vosa capacidade de aprender idiomas?».





Actividade 12

OS MEUS MELLORES TRABALLOS

Obxectivo: Aprender a valorar individualmente e en grupo os traballos (escritos, gravacións, lecturas) realizados e os coñecementos e habilidades que supoñen.

Nivel: Todos.

Sección do PEL: Dossier.


Procedemento:

En pequenos grupos, os alumnos elaboran unha lista de criterios, a modo de preguntas, que lles axudan a valorar os traballos realizados, tanto escritos como orais, e os discursos lidos e comprendidos. As seguintes preguntas poden servir de guía:

- ¿Fomos creativos na exposición (escenificación, entrevista, xogo de rol, etc.) ou notouse moito que aprenderamos o diálogo de memoria?
- ¿O texto que elaboramos en grupo é creativo, demasiado curto, demasiado longo, etc.?
- ¿Que texto presentaríamos nun concurso de narración?, ¿por que ?
- ¿Que é máis importante nun texto oral: a fluidez, a corrección gramatical, a entoación, etc.?, ¿por que ?
- ¿Que argumentación é máis convincente, expón as ideas de modo máis claro, está mellor ordenada, etc.?
- ¿Que lectura das realizadas é máis complexa?, ¿cal me aportou máis?
- ...

Unha vez elaborada e comentada a lista, cada alumno utilízaa para elixir a súa mellor produción oral ou escrita (ou a súa lectura máis difícil, o seu discurso comprendido máis importante, etc.) e para defender a súa elección ante o pequeno grupo. Cando se escoitou a todos os membros do grupo, elíxense “os mellores traballos do grupo” por consenso e un portavoz de cada grupo previamente elixido preséntaos ao grupo clase.

Cada alumno garda os seus «mellores traballos» no primeiro sobre do Dossier e anota os seus datos (título, lingua, data, etc.) no índice do mesmo.





Actividade 13

ANTES E DESPOIS DE OBTER UN CERTIFICADO

Obxectivo: Fomentar no alumno unha conciencia sobre aspectos autoavaliativos respecto de probas e exames de acreditacións.

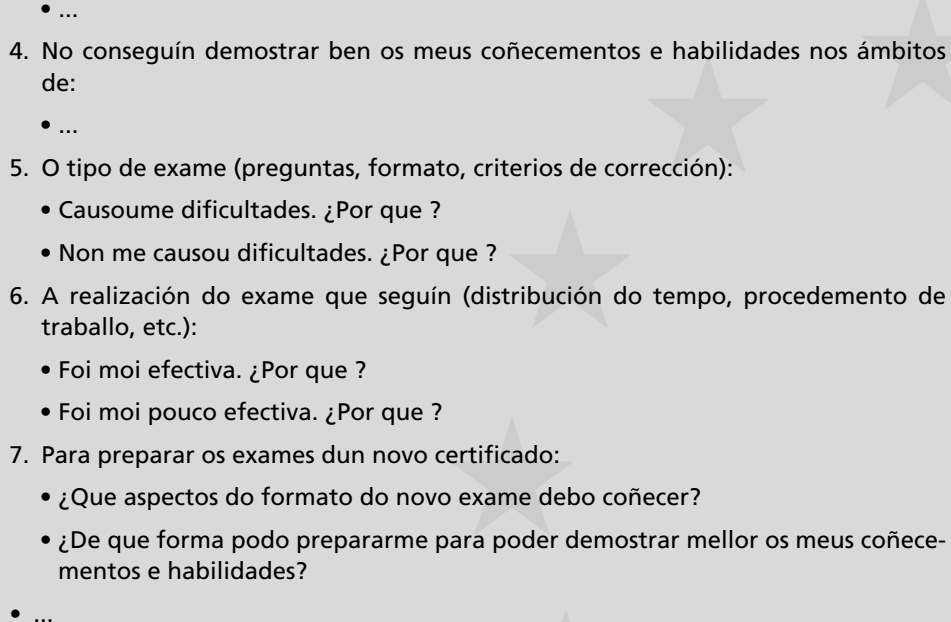
Nivel: Todos.

Sección do PEL: Pasaporte de linguas (*Certificados e diplomas*).

Procedemento:

O alumno cobre o seguinte cuestionario de modo individual. A continuación, compara as súas respostas coas doutros compañeiros en pequeno grupo.

CUESTIONARIO PARA DESPOIS DUNHA PROBA

1. ¿Como valoro o meu exame ou proba? ¿Como me foi?
 2. Reflectín as miñas habilidades xerais:
 - Bastante aproximadamente.
 - Mellor do que imaxinaba.
 - Peor do que imaxinaba.
 3. Consegún demostrar mellor os meus coñecementos e habilidades nos ámbitos de:
 - Comprensión lectora.
 - Vocabulario.
 - Comprensión oral.
 - Gramática.
 - ...
 4. No conseguín demostrar ben os meus coñecementos e habilidades nos ámbitos de:
 - ...
 5. O tipo de exame (preguntas, formato, criterios de corrección):
 - Causoume dificultades. ¿Por que ?
 - Non me causou dificultades. ¿Por que ?
 6. A realización do exame que seguín (distribución do tempo, procedemento de traballo, etc.):
 - Foi moi efectiva. ¿Por que ?
 - Foi moi pouco efectiva. ¿Por que ?
 7. Para preparar os exames dun novo certificado:
 - ¿Que aspectos do formato do novo exame debo coñecer?
 - ¿De que forma podo prepararme para poder demostrar mellor os meus coñecementos e habilidades?
 - ...
- 



Actividade 14

O ABANO LINGÜÍSTICO

Obxectivo: Tomar conciencia do perfil plurilingüe persoal.

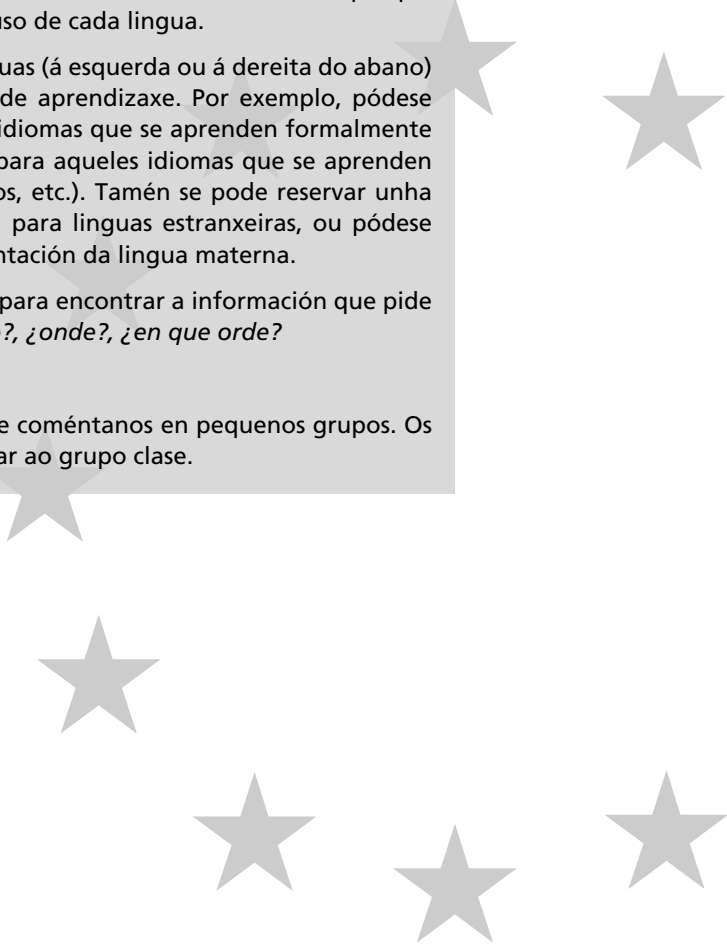
Nivel: 1º ESO e 1º de Bacharelato, como introdución ao traballo co Portfolio. Na ESO pódense distinguir as diversas linguas do aprendiz e a data na que empezou a aprendelas; no Bacharelato, en cambio, tamén se pode chegar a perfilar distincións máis finas (usos orais e escritos, ámbitos de uso, etc.)

Sección do PEL: Biografía lingüística (*As miñas linguas*).

Procedemento:

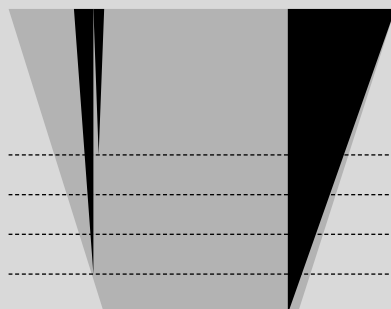
Un *abano lingüístico* é unha representación gráfica, polícroma e abstracta, bastante clara, das linguas que pode utilizar unha persoa, distribuídas moi sinxelamente en forma de abano ou de árbore, cun eixe cronolóxico (eixe vertical) e de ámbitos de uso sociais (eixe horizontal). A forma de funil ou vaso máis estreito –ou de abano– simula o «crecemento» e a diversificación de linguas que experimenta a persoa ao longo da vida.

Forma de traballalo:

1. O alumnado le e comenta en clase os dous exemplos: os abanos de Marta e de Ibrahim. O docente pon énfase nos criterios usados para debuxar os gráficos en forma de abano:
 - Usar cores diferentes para marcar idiomas distintos (pódense negociar as cores para cada lingua para unha mesma clase).
 - Ter en conta as datas nas que se inicia a aprendizaxe: empezar co primeiro ano (ao pé), seguir verticalmente a progresión.
 - Ter en conta que o arco do abano se ensancha no transcurso dos anos porque tamén se incrementan os contextos de uso de cada lingua.
 - O momento no que aparecen novas linguas (á esquerda ou á dereita do abano) pode indicar “circunstancias” distintas de aprendizaxe. Por exemplo, pódese reservar unha banda do abano para os idiomas que se aprenden formalmente (Instituto, centro de idiomas); e outra, para aqueles idiomas que se aprenden en contextos informais (viaxes, contactos, etc.). Tamén se pode reservar unha banda para linguas ambientais e outra para linguas estranxeiras, ou pódese usar unha color de fondo como representación da lingua materna.
 2. Cada alumno realiza un remuíño de ideas para encontrar a información que pide o debuxo: *¿que linguas aprendín?, ¿cando?, ¿onde?, ¿en que orde?*
 3. Cada alumno debuxa o seu perfil.
 4. Os alumnos intercambian os seus perfís e coméntanos en pequenos grupos. Os abanos máis particulares pódense presentar ao grupo clase.
- 

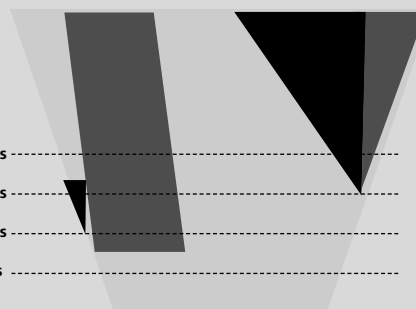
Exemplos:

Abano lingüístico de Marta



Texto de Marta. *Empecei a falar catalán (cor azul) en casa coa miña familia e no barrio de Gràcia (Barcelona). No meu parvulario había algúns nenos que falaban español, e así empecei a entender moitas palabras e expresións desta lingua (cor vermella), que logo empecei a estudar en primaria. Na escola e no instituto continuei mellorando estas linguas. Pronto empecei a estudar inglés (verde) na escola pero tamén pola miña conta, escoitando música e agora nalgún chat. Pero cústame moito. Agora recentemente no Instituto empecei unhas clases de italiano (en amarelo), que me fai moita ilusión porque me gustou moito Italia cando fun no verán pasado –je son unha amante tola da pasta e da pizza! Marta*

Abano lingüístico de Ibrahim



Texto de Ibrahim. *Nacín nunha cidade marroquí ao sur do país e empecei a falar con meus pais e irmáns en beriberi (cor rosa). Na escola aprendín o árabe clásico (cor lila), que mellorei falando co meus amigos veciños de Alxería, alí e tamén aquí en Europa. Na escola tamén empecei a falar en francés (lila escuro) para estudar na universidade en Marrocos, pero deixei para vir traballar aquí en Lleida, cos meus pais. Desde entón, aos doce anos, aprendín español, catalán e un pouco de inglés. Pero de todas estas linguas recentes, a que falo mellor é o castelán. Ibrahim.*

Actividade 15

A MIÑA MELLOR ANÉCDOTA

Obxectivo: Sensibilizar o alumno, dunha forma lúdica, cara á diversidade lingüística e sociocultural do seu contorno a través da narración de algunha vivencia propia. Tamén pode resultar útil para mitigar emocións e valores negativos (sentido do ridículo, medo á incompreensión, etc.), asociados ao uso de idiomas estranxeiros.

Nivel: Todos.

Sección do PEL: Biografía lingüística (*Outras linguas*).

Procedemento:

Preséntaselles aos alumnos a seguinte pregunta e anímaselles a contestala por escrito, en forma de redacción para ler ante o grupo clase.

¿Tes algunha anécdota ou experiencia interesante sobre algún malentendido ou curiosidade con falantes doutras linguas? ¡Cóntaa aquí!

Seguidamente escóllese «A anécdota do día ou da semana», a que teña obtido máis votos polo seu interese. Ao comezo da actividade, pódense citar como exemplo diversidade de anécdotas de malentendidos, diferenzas culturais, etc.

Actividade 16

TEST SOBRE ACTITUDES LINGÜÍSTICAS

Obxectivo: Tomar conciencia das actitudes e dos valores asociados a variados aspectos da diversidade sociolingüística e cultural (interese por aprender linguas, respecto cara a diversidade, curiosidade polas linguas, aceptación da diversidade, concepcións sobre a aprendizaxe de linguas, etc.). Tamén pode utilizarse para comprobar con certa fiabilidade, de maneira cuantitativa, os progresos que poidan experimentar os alumnos durante un período extenso de instrución co PEL.

Nivel: Todos

Sección do PEL: Todos.

Procedemento:

O alumno pode responder ao test de modo individual, como unha actividade máis de clase. É importante que o alumno responda sinceramente e que o docente non dea pistas sobre as posibles respostas que se esperan ou sobre cómo se contabiliza o test. A continuación, cada alumno pode puntuar o seu propio test, seguindo as instrucións que dita o profesor. Ao final pódense comentar algunhas das afirmacións sobre actitudes lingüísticas, primeiro en parella e logo co grupo.

No caso que se queira utilizar o test como instrumento para verificar o progreso do alumnado ao longo dun curso ou dun período extenso, é necesario que o alumnado responda o mesmo test ao inicio e ao final para poder comparar resultados.

Instrucións para puntuar o Test de actitudes

- Débense marcar cun signo de sumar (+) na marxe dereita do papel, a carón de cada fila, as afirmacións positivas (que son: 1, 2, 4, 10, 12, 13, 14, 15, 18, 19). Súmanse os valores (do 1 ao 5) que obtiveron en cada unha e apúntase a cifra resultante ao final da folla, marcándoa co signo +.
- Débense marcar cun signo de restar (-) na mesma marxe as afirmacións negativas (que son: 3, 5, 6, 7, 8, 9, 11, 16, 17, 20) e súmanse tamén os valores obtidos. Apúntase a cifra resultante ao final da folla marcándoa co signo -.
- Aplícase a fórmula seguinte para obter a valoración final, segundo o exemplo:

Fórmula	Exemplo
40 puntos	40 puntos
+ [suma de preguntas positivas]	+ 23 [1/2/3/3/0/5/2/4/1/2]
- [suma de preguntas negativas]	- 33 [3/2/3/5/2/2/3/3/5/5]
= grao de actitude	= 30

Anótase a cifra no ángulo superior dereito da folla, cun círculo arredor. A persoa que teña actitudes extremadamente negativas respecto ao plurilingüismo obterá unha puntuación próxima a 80 puntos, mentres que a persoa que teña a actitude máis positiva posible terá 0. Este test é unha adaptación dun modelo de test para analizar as actitudes sobre a composición escrita de textos (Cassany, 1999; adaptado de Reigstade e McAndrew 1984).

Test de actitudes

Nome: CENTRO:

Curso: Data:

Responde tan sinceramente como poidas ás afirmacións seguintes, utilizando este baremo de cinco opcións (ten en conta que non hai respostas boas ou malas):

1. Estou moi de acordo 2. Estou de acordo 3. Non o teño claro 4. Estou pouco de acordo 5. Estou claramente en desacordo	1	2	3	4	5
	moi de acordo	de acordo	No o teño claro	pouco de acordo	desacordo
1. Gústame escoitar a miña lingua falada por persoas con acento estranxeiro.					
2. Se fose posible, quixese estudar outra lingua nova no instituto.					
3. É unha pena que haxa tantos sistemas de escritura (árabe, chino, ruso, grego...); deberían unificarse.					
4. Se fixese unha viaxe a Marrocos, gustaríame poder saudar, dar as grazas e algunhas pequenas cousas así na lingua do país.					
5. Non paga a pena aprender unha lingua que só falan poucas persoas.					
6. Se aprendo inglés quero pronunciar coma os británicos, co acento correcto de toda a vida, e non coma os americanos.					
7. É unha lata que en cada país haxa unha lingua diferente, porque crea moitos problemas.					
8. Moléstame oír falar as linguas con acentos estranxeiros fortes e raros, que estragan o idioma.					
9. As linguas soamente se aprenden ben se se aprenden cando se é pequeno.					
10. É bo aprender unha nova lingua aínda que sexa só para poderla entender ou ler.					
11. Para aprender ben unha lingua tense que ir ao país onde se fala.					
12. Saber máis dunha lingua axuda a aprender outras.					
13. Gozo cando descubro as regras e a estrutura dunha nova lingua.					
14. Aprender unha nova lingua permítame ver o mundo doutra maneira.					
15. Falar a lingua doutra xente permítame comprender mellor a súa cultura (literatura, cine, tradicións, etc.).					
16. Para aprender linguas, ou se ten un don especial ou no hai nada que facer.					
17. Agora non podo, pero cando sexa maior penso aprender outra lingua durante o meu tempo libre.					
18. Aínda que non o entenda, gústame ler e pronunciar os rótulos e os avisos noutras linguas.					
19. Gústame oír como falan os estranxeiros entre si, aínda que non os entenda.					
20. Ao falar unha lingua o máis importante é respectar as regras (gramática, pronunciación, ortografía).					

Actividade 17

DIARIO DE APRENDIZAXE

Obxectivo: Aproveitar as funcións reflexiva e epistémica da escritura para recoller e analizar datos sobre as actividades e os procesos de aprendizaxe de linguas. Escribindo periodicamente no seu *Diario persoal* ou *Diario de Aprendizaxe*, o alumno pode incrementar o seu grao de conciencia e control sobre as tarefas que realiza. Os datos rexistrados poden ser obxecto de lectura e análise posterior, desde diversas ópticas.

Nivel: Últimos cursos de ESO e Bacharelato.

Sección do PEL: Biografía lingüística (*A miña maneira de aprender, Os meus plans*).

Procedemento:

Nun caderno específico, que se pode denominar *Diario de aprendizaxe* (unha libreta ou follas soltas, que se poden gardar no Dossier), o alumno anota datos relacionados cun ámbito preestablecido de aprendizaxe lingüística: as tarefas realizadas para adquirir un idioma, as actividades desenvolvidas fóra da aula, as súas sensacións ao ler unha lectura graduada o ao desenvolver un proxecto, o que lle gustou máis da clase, o que lle axuda máis a aprender, etc.

O idioma usado para escribir, a periodicidade ou o formato (con esquemas, con redacción convencional) poden ser tamén negociados entre aprendiz e docente. Ao longo do curso, na clase pódense desenvolver tarefas de animación e dinamización do diario: lectura por parellas, selección de fragmentos particulares, tarefas de escritura de cuestións específicas (por exemplo: escribe tres cousas que che gustaron da clase de hoxe, anota os textos en tal idioma que liches fóra de clase, etc.).

Exemplo: Este fragmento inicial de *Learning Diary* pertence a un aprendiz de 4º de ESO, nunha clase de inglés, que redactou un diario a partir das pautas que ofrecía un libro de texto e que a docente adaptou ao contexto. Aínda que o presentamos en forma de táboa, o orixinal ofrecía un listado seguido de actividades, cos títulos correspondentes. Trátase tamén dun bo exemplo de como unha proposta do libro de texto ou dun material complementario se pode integrar co traballo do PEL.

Learning Diary

	In class this week:	Out of class this week:	Out of class next week:
First week	<ol style="list-style-type: none"> 1. I've learnt some vocabulary about dreams and describe dreams. We've practised Second conditional sentences to talk about a hypothetical situation or to give advice. 2. We've talked about the daily life. 3. We've listened about many popular songs. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. I see a film in English, Shakespeare in Love (with subtitles) on video. 2. I use Internet to find out things that interest me. 3. I watch TV programme in English on BBC. 4. I make my English homework. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. I'm going to look at web pages of mountain bikes on the Internet. 2. I'm going to receive e-mails in English. 3. I keep a diary in English.
Second week	<ol style="list-style-type: none"> 1. Also we've practised with may time expressions. We use have to and must to express necessity or obligation. We've practised should to advice and structure of questions. 2. We've talk about modal verbs. 3. We've listened may history's to make exercices. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. I look at English-language newspapers or magazines. 2. I follow the words of a postal in English. 3. I'm going to receive e-mails in English. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. I'm going to borrow an English video.

Adaptado de RUTH Gairns e STUART REDMAN: *Natural English* (Intermediate), Oxford University Press 2003.

Táboa: Correlación entre PO e actividades complementarias

A seguinte táboa relaciona cada sección do PO coas actividades complementarias anteriores, aínda que non esgota outras posibles interrelacións.

Sección do PO	Comentarios	Actividades na Guía
Pasaporte de linguas		
O meu perfil lingüístico.	Require o traballo previo do apartado <i>¿Que sei facer coas miñas linguas?</i> da Biografía lingüística.	Actividade 3: <i>¿Que cousas podo facer?</i>
As miñas experiencias lingüísticas e culturais: <ul style="list-style-type: none"> • no instituto • Fóra do instituto 	Require un traballo previo de reflexión do aprendiz; o docente pode poñer exemplos de diversos tipos de experiencia.	Actividade 10: <i>Xogamos a detectives. Para explorar as experiencias culturais fóra do instituto.</i> Actividade 15: <i>A miña mellor anécdota.</i> Pode dirixirse esta actividade pensada para a Biografía lingüística (<i>'Outras linguas'</i>) cara a narración de anécdotas ou experiencias interesantes.
Certificados e diplomas.		Actividade 13: <i>Antes e despois de obter un certificado.</i> Para reflexionar sobre o valor acreditativo e persoal dos certificados.

Biografía lingüística		
As miñas linguas		
¿En que linguas te comunicas cos demais?	Pode tratarse do primeiro contacto co PEL: identificar as linguas que eu utilizo e as que non, aínda que estean ao meu arredor.	Actividad 14: <i>Abano lingüístico.</i> Concienciación sobre as linguas que o alumno fala e aprende. Actividade 1: <i>Autobiografía lingüística.</i> Reflexión persoal retrospectiva. Actividade 2: <i>¿Para que serven as linguas?</i> Diferentes tipos de sistemas de comunicación. Actividade 4: <i>¿Como me sinto?</i> Engade ás demais actividades a reflexión sobre empatía cara unhas linguas ou outras.
¿Que sei facer coas miñas linguas / coas miñas linguas estranxeiras / coas miñas linguas ambientais? Para escoitar, ler, conversar, falar e escribir	Pode ocupar varias sesións. Trátase dun dos compoñentes máis importantes. Pode usarse para formular os obxectivos de aprendizaxe da clase e para avaliar os logros conseguidos.	Actividade 3: <i>¿Que cousas podo facer?</i> Presenta descriutores para cada habilidade coa finalidade de que os alumnos se sitúen por si mesmos no nivel que se encontran, é dicir, que se autoavalíen.
¿Como falan as miñas linguas outras persoas?	Escoitar a persoas que falan con diferentes acentos e preguntar ao aprendiz 'qué opinión'.	Actividade 5: <i>¿Como se pronuncia e que significa?</i> Forma lúdica de fomentar a tolerancia cara a diversidade intralingüística da lingua. Actividade 15: <i>A miña mellor anécdota.</i> Forma lúdica de traballar aspectos socioculturais.



Sección do PO	Comentarios	Actividades na Guía
Outras linguas		
¿Que outras linguas se falan ao meu arredor?	Pretende sensibilizar sobre a diversidade e fomentar a tolerancia. Permite incorporar as linguas non curriculares que aporta o aprendiz.	Actividade 6: Curiosidades lingüísticas. Traballo con curiosidades lingüísticas que poidan detectar os alumnos en persoas que falen outras linguas. Actividade 7: Busca a alguén que... Xogo para identificar diversidade lingüísticas no contorno do alumno. Actividade 15: A miña mellor anécdota. Forma lúdica de traballar aspectos socioculturais.
A miña maneira de aprender		
¿Como aprendo? • escoitar • Ler • Conversar • Falar • Escribir	Ten o obxectivo de recoñecer o propio estilo de aprendizaxe. Pon énfase na formación do aprendiz.	Actividade 8: ¿Aprendiches algún idioma anteriormente? Recuperar experiencias de aprendizaxe. Actividade 9: O texto (in)comprensible. Reflexión sobre a lectura e a forma de comprender. Paso para traballar estratexias de aprendizaxe.
¿Que aprendín e que me axudou a aprendelo?	Permite explorar con máis detalle os procesos de aprendizaxe do alumno en contextos concretos. É relevante que o aprendiz poida contrastar as súas experiencias coas dos seus compañeiros.	Actividade 1: A redacción da autobiografía lingüística incorpora varias preguntas sobre situacións de aprendizaxe e sobre aprendizaxes realizados.
¿Que aprendín e que me axudou a aprendelo?	É importante poñer exemplos de formas de aprender idiomas fóra de clase co fin de incentivar a aprendizaxe máis alá da aula.	Actividade 10: Xogamos a detectives. Forma lúdica de reflexionar sobre a utilidade de actividades fóra de clase, como viaxes ou intercambios, etc.
Os meus plans de aprendizaxe		
¿Que quero saber facer en cada lingua? Lingua, obxectivo, cómo, canto tempo.	Pódese utilizar para fomentar que o aprendiz elabore un 'contrato de aprendizaxe': <i>quero aprender a facer xxx, para o que me comprometo a facer yyy, e o docente me axudará con zzz;</i> o contrato revisase periodicamente.	Actividade 11: Os meus plans de aprendizaxe. Cuestionario para reflexionar sobre que facer fóra de clase, máis alá dos obxectivos establecidos pola programación.
Dossier		
Índice de traballos e documentos: 1º sobre: traballos e gravacións. 2º sobre: documentos e recordos.	Pode constituír o punto de arranque do Portfolio: a partir das mellores producións cada un determina o que pode facer e o que espera poder facer.	Actividade 12: Os meus mellores traballos. Reflexión sobre os criterios para elixir traballos para o dossier.



Táboa: Correlación entre nivel educativo e actividades complementarias

A seguinte táboa relaciona cada sección do PO coas actividades complementarias anteriores, aínda que non esgota outras posibles interrelacións.

2. Correlación entre os niveis educativos e as actividades.

Nivel	Apartado do portfolio	Actividade Complementaria
1 ESO	Pasaporte	3 e 13
	As miñas linguas	2, 3, 4 e 14
	Outras linguas	7 e 15
	A miña maneira de aprender	9
	Os meus plans de aprendizaxe	11
	Dossier	12
2 ESO	Pasaporte	3 e 13
	As miñas linguas	3, 4 e 5
	Outras linguas	6, 7, 10 e 15
	Os meus plans de aprendizaxe	11
	Dossier	12
3 ESO	Pasaporte	3, 10 e 13
	As miñas linguas	1, 3, 4 e 5
	Outras linguas	6, 4, 7 e 15
	A miña maneira de aprender	8 e 10
	Os meus plans de aprendizaxe	11
	Dossier	10 e 12
4 ESO	Pasaporte	3 e 13
	As miñas linguas	3 e 4
	Outras linguas	7 e 15
	A miña maneira de aprender	8 e 17
	Os meus plans de aprendizaxe	11 e 17
	Dossier	12
1 BACH	Pasaporte	3, 10 e 13
	As miñas linguas	1, 2, 3, 4 e 14
	Outras linguas	7 e 15
	A miña maneira de aprender	8, 9, 10 e 17
	Os meus plans de aprendizaxe	11 e 17
	Dossier	10 e 12
2 BACH	Pasaporte	3 e 13
	As miñas linguas	3
	Outras linguas	15
	A miña maneira de aprender	8 e 17
	Os meus plans de aprendizaxe	11 e 17
	Dossier	12



Bibliografía e referencias

Consello de Europa:

CONSELLO DE EUROPA. (2001) *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. División de Linguas Modernas (Estrasburgo). Cambridge University Press. Na web do European Language Portfolio do Consello de Europa. Modern Languages Division (julio, 2003).

Versión galega: *As linguas modernas: aprendizaxe, ensino, avaliación: un marco común europeo de referencia*. CONSELLO DE EUROPA, Xunta de Galicia, Dirección Xeral de Política Lingüística, A Coruña: 2001.

Versión española: *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación*, Madrid: Instituto Cervantes, MECD, Anaya, Madrid, 2002. tamén en <http://cvc.cervantes.es/obref/marco/> [julio, 2003]

Versión euskera: *Erreferentzi marko europar bateratua: hizkuntzen ikaskuntzarako, irakaskuntzarako eta ebaluaziorako*: Council of Europe, Europako Kontseilua. Donostia: HABE, 2002.

Versión catalana: *Marc europeu comú de referència per a les llengües: aprendre, ensenyar, avaluar*. Barcelona: Generalitat de Catalunya, Govern de les Illes Balears, Govern d'Andorra, 2003.

LITTLE, David e Radka PERCLOVÁ (2002, na red) *The European Language Portfolio: A Guide for Teachers and Teacher Trainers*. na web de European Language Portfolio.

SCHNEIDER, Günter e Peter LENZ (2002 Na red) *European Language Portfolio: Guide for Developers*. Lern- und Forschungszentrum Fremdsprachen. University of Fribourg/CH.

KOHONEN N, Viljo e Gerard WESTHOFF (2002, Na red) «Enhancing the pedagogical aspects of the European Language Portfolio (ELP)». na web de European Language Portfolio. Documento word.

Bibliografía en español:

BARROSO, R. (2002) «Los alumnos tendrán un pasaporte escolar donde constará su nivel de idiomas.», ABC, 19-2-2002.

CASSANY, Daniel. (2002) «El portafolio europeo de lenguas», *Aula de Innovación educativa*, 117, 13-17. Barcelona y Buenos Aires.

ESCOBAR URMENETA, Cristina. (2000) *El portafolio oral como instrumento de evaluación formativa en el aula de lengua extranjera*. Departament de Didàctica da Llengua, a Literatura i les Ciències Socials. Universitat Autònoma de Barcelona. Tesis doctoral.

«Marco común europeo de referencia e Portfolio das linguas.», Mosaico, 9, monográfico. Revista para la Promoción y el apoyo a la enseñanza del Español. Inclúe artículos de Elena Verdía, Gisela Conde, Gilbert De Samblanc e Daniel Cassany. Na red: <http://www.sgci.mec.es/be/mosaico.htm> [xaneiro 2004].



Webs

Bergen Cando Project: [xaneiro 2004] <http://www.ecml.at/cando/files/start.htm>
Proxecto de investigación de distintas universidades europeas, coordinadas pola de Bergen (Noruega), para elaborar e aplicar descritores do tipo «cando», no contexto do MCER e do PEL, en inglés para secundaria.

European Language Portfolio, Consello de Europa [xaneiro 2004]:
<http://www.coe.int/portfolio>. A web cos documentos básicos: MCER, guías para profesores e deseñadores de materiais, informes de experimentación, etc.

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. [enero 2004] <http://aplicaciones.mec.es/programas-europeos>. Web dos deseñadores e experimentadores dos PO españois, con toda a documentación en pdf, direccións electrónicas dos coordinadores e dos responsables en cada comunidade autónoma.

Bibliografía citada e materiais usados:

CASSANY, Daniel. (1999) *Construir l'escriptura*. Barcelona: Empúries. Versión española: *Construir la escritura*. Barcelona: Paidós.

CASSANY, Daniel; ESTEVE, Olga, MARTÍN PERIS, Ernesto y PÉREZ-VIDAL, Carmen (2003) Memoria de experimentación do PO español de secundaria. Madrid: MECD. Informe interno.

CONDE, Gisela (en prensa) "El compromiso europeo con el aprendizaxe y enseñanza de lenguas: El "Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas" e o "Portfolio Europeo de las Lenguas"." Cuadernos de Pedagogía, monográfico sobre ensinanza da lingua, previsto outubro 2003.

REIGSTAD, T. J. e MCANDREW, A. (1984) *Training Tutors for Writing Conferences*. Urbana: ERIC/NCTE.

«Jésli jestes» Parma Press, Varsovia. Distribución: Rainbowart, Varsovia.



COUNCIL OF EUROPE CONSEIL DE L'EUROPE

European Language Portfolio
Portfolio européen des langues

Modelo acreditado N°52.2003



MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA

