

El inglés como lengua de instrucción en la Universidad: nuevas tecnologías y multimodalidad

(English as a training language at University: new technologies and multimodality)

Cenoz Iragui, Jasone

Univ. del País Vasco/Euskal Herriko Unib. Fac. de Filosofía y CC. de la Educación. Dpto. de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación.
Avda. Tolosa, 70. 20018 Donostia-San Sebastián

Recep.: 01.07.2009

Acep.: 01.10.2010

BIBLID [1137-4446 (2010), 17; 25-38]

Este artículo parte de la idea de multilingüismo y la competencia multilingüe como objetivos educativos y se centra en la situación del multilingüismo en la universidad resumiendo las principales características del Plan de Plurilingüismo de la Universidad del País Vasco-Euskal Herriko Unibertsitatea, que implica la utilización del inglés como lengua vehicular.

Palabras Clave: Multilingüismo. Multimodalidad. Moodle. Universidad.

Eleaniztasuna eta gaitasun eleaniztuna hezketa helburu gisa daude artikulu honen oinarrian. Eleaniztasunaren egoera unibertsitatean du aztergai nagusia eta Euskal Herriko Unibertsitateko Eleazniztasun Planaren ezaugarri nagusiak laburbiltzen ditu, plan horrek ingelesa komunikazio hizkuntza gisa erabiltzea dakarrelarik.

Giltza-Hitzak: Eleaniztasuna. Multimodalitea. Moodle. Unibertsitatea.

Cet article part de l'idée de multilinguisme et de la compétence multilingue comme objectifs éducatifs et se focalise sur la situation du multilinguisme à l'université en résumant les principales caractéristiques du Plan de Plurilinguisme de l'Université du Pays Basque-Euskal Herriko Unibertsitatea, qui implique l'utilisation de l'anglais comme langue véhiculaire.

Mots-Clés : Multilinguisme. Multimodalité. Moodle. Université.

1. EL MULTILINGÜISMO COMO UN OBJETIVO DE LA EDUCACIÓN

El multilingüismo es un fenómeno individual y social que ha sido definido por la Comisión Europea como la habilidad que tienen las sociedades, instituciones, grupos e individuos de utilizar de forma regular más de una lengua en la vida diaria (European Commission, 2007: 6). En efecto, el multilingüismo tiene una dimensión individual, que se refiere a la habilidad individual de comunicar en varias lenguas y una dimensión social, que se refiere al uso de varias lenguas en una comunidad. En algunos contextos, se establece una distinción entre los dos, utilizando el término 'plurilingüismo' para la dimensión individual y 'multilingüismo' para la social. Sin embargo, no hay un acuerdo sobre este tema y muchos autores utilizan los dos términos indistintamente.

Desde un punto de vista sociolingüístico, el multilingüismo es un fenómeno muy frecuente considerando que en el mundo existe un número muy superior de lenguas que de países. En efecto, la mayor parte de las sociedades son bilingües y multilingües si tenemos en cuenta las lenguas habladas por las personas que las habitan. En los últimos años la diversidad lingüística ha experimentado un importante auge en Europa occidental como resultado de la llegada de hablantes de otras lenguas, el interés en las lenguas minoritarias autóctonas y la expansión del inglés como lengua de comunicación internacional. La Unión Europea considera que la diversidad lingüística es una ventaja y una oportunidad y que establece puentes para lograr una mayor solidaridad y comprensión mutua. Las ventajas de la diversidad lingüística y cultural también se ponen de manifiesto desde una perspectiva interdisciplinar en proyectos como 'Sustainable Development in a Diverse World' la red de excelencia del VI Programa Marco que analiza la relación entre la diversidad cultural y el desarrollo sostenible (<http://www.susdiv.org/>).

La diversidad lingüística de una sociedad se refleja en su sistema educativo pero la relación entre la escuela y la sociedad en la que está ubicada es bidireccional. La escuela acoge entre sus alumnos a hablantes de diferentes lenguas y a la vez puede influir, a través de proyectos educativos multilingües y multiculturales a que esa diversidad beneficie y contribuya al desarrollo sostenible de la sociedad.

La educación multilingüe ha tenido un importante desarrollo en la Comunidad Autónoma del País Vasco donde, además de la utilización de las dos lenguas oficiales, euskara y castellano, se ha intensificado la enseñanza del inglés como tercera lengua. La utilización de tres o más lenguas en el currículum escolar ha dado lugar a experiencias didácticas de gran interés que incluyen la introducción temprana de la segunda y tercera lengua, la integración de las tres lenguas o la enseñanza de las lenguas a través de contenidos. Asimismo, en los últimos años se han realizado un importante número de investigaciones sobre la enseñanza multilingüe. Estas investigaciones se han centrado, sobre todo, en el rendimiento escolar en las distintas lenguas, el efecto de la introducción temprana del inglés, la influencia del bilingüismo en la adquisición de la tercera lengua y el desarrollo de actitudes hacia las tres lenguas (ver revisión en Cenoz, 2009). Hoy en día, el sistema educativo de la

Comunidad Autónoma del País Vasco se está enfrentando a nuevos retos relacionados con el multilingüismo al haberse incorporado alumnos que provienen de otros países y en muchos casos no hablan ninguna de las lenguas del currículum oficial (Etxeberria & Elozegi, 2008; Ibararán; et al., 2007).

La educación multilingüe ha tenido un mayor desarrollo en los niveles educativos no universitarios que en el nivel universitario en lo relativo a la presencia de las distintas lenguas como lenguas de instrucción, las experiencias didácticas multilingües y la investigación sobre multilingüismo.

2. EL MULTILINGÜISMO EN LA UNIVERSIDAD

Hoy en día existe una clara tendencia hacia el multilingüismo en las universidades de la Comunidad Autónoma del País Vasco tanto por el incremento del euskara como lengua de instrucción como por la mayor presencia del inglés en la educación superior.

La cada vez mayor presencia del euskara como lengua vehicular en Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato ha llegado a la universidad. Por ejemplo, los datos de la Universidad del País Vasco indican que en el curso 2009-2010, el 44,6% de los estudiantes se matriculan en asignaturas en euskara. El objetivo de la universidad del País Vasco es ofertar en euskara y castellano todos los estudios de grado. También se pretende que el euskara tenga presencia en los estudios de postgrado (<http://www.euskara-errektoreordetza.ehu.es/p267-home/es/>). Los Estatutos de la Universidad del País Vasco declaran que el euskara y el castellano son lenguas oficiales (Título 1, artículo 7). La utilización de una lengua minoritaria como el euskara en la enseñanza universitaria tiene ya cierta tradición a nivel universitario pero todavía implica algunas dificultades como la limitada existencia de libros de texto y otros materiales sobre áreas muy especializadas. En muchos casos, la utilización del euskara ha implicado y todavía implica el desarrollo de nueva terminología científica y técnica. Otra dificultad añadida es la de incorporar profesorado cualificado en áreas técnicas. La tendencia a utilizar euskara como lengua vehicular confluye en las universidades ubicadas en la Comunidad Autónoma del País Vasco con la mayor presencia del inglés.

Los Estatutos de la Universidad del País Vasco también dejan abierta la posibilidad de impartir docencia en otras lenguas (Capítulo 2, Artículo 120):

El Consejo de Gobierno dotará las estructuras necesarias para apoyar el mejor desarrollo de las funciones docentes y, en especial, para su impartición en otras lenguas distintas de las oficiales, su extensión a través de la teleformación y el soporte e impulso de los intercambios internacionales de estudiantes y profesores.

El plan de Plurilingüismo de la Universidad del País Vasco fue aprobado en el 2005 con el objetivo de regular y fomentar la utilización de lenguas extranjeras como lenguas vehiculares de instrucción. De esta forma, se pretende dar continuidad a la utilización del inglés y francés como lenguas de instruc-

ción en otros niveles educativos, desarrollar la competencia comunicativa del alumnado, facilitar su inserción laboral, atraer a alumnado extranjero y promover la internacionalización del profesorado (Vicerrectorado de Euskara y Plurilingüismo, 2008).

La mayor presencia del inglés en la educación superior se debe a factores generales de la sociedad y específicos del sistema universitario. Entre los factores generales, el más importante es la expansión del inglés como lengua de comunicación internacional en distintos ámbitos de la sociedad y todo el mundo. En lo que se refiere a la presencia del inglés en la universidad podemos considerar los siguientes factores:

1. La importancia del inglés como lengua de comunicación científica y tecnológica. El inglés es la lengua de la mayoría de las revistas científicas internacionales, de los libros especializados y de los congresos internacionales. El impacto de las aportaciones científicas en casi todos los casos mayor si se dan a conocer en inglés y el factor impacto tiene cada vez más valor en las evaluaciones del profesorado universitario. Aunque esta situación es un hecho en la actualidad no deja de ser controvertida por las ventajas que puede presentar la utilización del inglés para los hablantes nativos de esta lengua (Carli & Ammon, 2008).
2. La movilidad de los estudiantes tanto a nivel europeo a través del programa Erasmus (http://ec.europa.eu/education/programmes/llp/erasmus/index_en.html) como la llegada a Europa de un gran número de estudiantes de otras partes del mundo para cursar estudios de grado o postgrado en universidades europeas. Esta tendencia es más evidente en países del Norte de Europa. Por ejemplo, según los resultados de un estudio sobre 52 programas en las universidades nórdicas la principal razón para utilizar inglés como lengua de instrucción es la posibilidad de atraer estudiantes extranjeros (Hellekjaer & Westergaard, 2003). El incrementar la movilidad de los estudiantes universitarios europeos es también una de los objetivos del proceso de Bolonia (www.educacion.es/boloniaeees/).
3. La competencia comunicativa en inglés puede ser un requisito o por lo menos un mérito para conseguir trabajo. Hoy en día muchos anuncios de puestos de trabajo que exigen titulación universitaria también valoran el conocimiento del inglés y en algunas áreas es absolutamente necesario dominar el inglés.

La utilización del inglés como lengua de instrucción en las universidades europeas no es homogénea. En algunos países como Dinamarca o los Países Bajos es un proceso que comenzó hace unos años y está bien establecido mientras que en países del sur de Europa no es tan común.

En el marco del Plan de Plurilingüismo de la Universidad del País Vasco, desde el curso académico 2005-2006 el inglés y en menor medida el francés, se han convertido en lenguas adicionales de instrucción y en el curso

2010-2011 hay más de cien asignaturas impartidas en una de estas lenguas. Estas asignaturas son un porcentaje mínimo si se tiene en cuenta el número total de asignaturas impartidas en todas las titulaciones en la Universidad del País Vasco pero indican que también a nivel universitario se está produciendo un cambio del bilingüismo hacia el multilingüismo. La presencia del inglés es mayor en titulaciones técnicas y en áreas como Economía y Empresa que en Ciencias Sociales y Humanidades. También es mayor en estudios de postgrado que en estudios de grado.

El euskara, el castellano y las otras lenguas vehiculares utilizadas tienen diferentes roles en la Universidad del País Vasco y diferente peso específico. Mientras que el euskara y castellano son las lenguas oficiales y con una gran implantación, el inglés (y en algún caso el francés) son lenguas adicionales de instrucción para aquellos alumnos que deseen utilizar estas lenguas y mejorar su conocimiento de las mismas.

El multilingüismo también se considera un objetivo importante en otras universidades como la Universidad de Mondragón donde el proyecto *Medeberri* tiene como objetivo que cuando termine el proceso de formación el alumnado pueda desarrollar su actividad en euskara, castellano e inglés (www.mondragon.edu/estudios/modelo-de-aprendizaje/mendeberri).

3. MULTICOMPETENCIA, MULTIMODALIDAD Y NUEVAS TECNOLOGÍAS

Como hemos visto en la sección anterior, la tendencia a partir del bilingüismo para llegar al multilingüismo es cada vez más frecuente tanto en los centros escolares de educación infantil, primaria y secundaria de la Comunidad Autónoma del País Vasco como en las universidades, que cuentan con planes y proyectos específicos para fomentar el multilingüismo.

Los alumnos y docentes que participan en estos proyectos necesitan competencias por lo menos en tres lenguas distintas pero parece demasiado idealista considerar que se puede alcanzar un nivel de competencia comunicativa similar en todos los componentes y que estas competencias sean equivalentes a las de un hablante nativo ideal de cada una de las lenguas. La idea de que la competencia que los hablantes de segundas lenguas deben alcanzar debe ser comparada con la de un hablante nativo ideal ha sido cuestionada desde hace varios años por Grosjean (1992) y Cook (1992, 1995). En vez de utilizar como referencia una visión basada en el bilingüismo y multilingüismo de hablantes "ideales y no reales", estos autores consideran que los multilingües poseen una forma única de competencia única que no es necesariamente comparable con la de los monolingües de cada una de las lenguas. Cook (1992) ha propuesto denominar a esta competencia 'multicompetencia' y ha destacado el hecho de que no solamente la primera lengua influye en las demás lenguas sino que la adquisición de lenguas puede tener también una influencia en la primera lengua o lengua materna (Cook, 2003). Los hablantes multilingües utilizan distintas lenguas como recurso en la comunicación y esta competencia multilingüe ha sido denominada 'competencia simbólica', descrita como la

habilidad de navegar entre lenguas para conseguir comunicar con éxito y estrechar lazos emotivos (Kramersch, 2006; Kramersch y Whiteside, 2008). Jessner (2008) también subraya el hecho de que la competencia multilingüe es dinámica y cambia como resultado de la interacción de los subsistemas lingüísticos que reflejan las necesidades comunicativas de los usuarios.

Ciertamente, los hablantes multilingües utilizan las distintas lenguas para diferentes funciones y usos y también combinan sus competencias en las distintas lenguas de forma específica. Desde un punto de vista psicolingüístico, esta visión implica que los multilingües poseen una configuración de competencias lingüísticas que es diferente de la de bilingües y monolingües. Los estudios de adquisición que van más allá de la segunda lengua centrándose en terceras lenguas y lenguas adicionales indican que existe interacción entre las distintas lenguas del repertorio de hablantes multilingües tanto en lo que se refiere al aprendizaje como al uso de las lenguas (De Angelis, 2007).

Por lo tanto, como dice Canagarajah (2007: 933), la competencia comunicativa de los multilingües constituye 'un todo' que es cualitativamente diferente de las partes. Esta perspectiva tiene importantes implicaciones educativas porque cuestiona que la competencia nativa ideal sea el objetivo de la enseñanza de lenguas y la estricta separación de lenguas en entornos educativos. De hecho, el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* del Consejo de Europa (cvc.cervantes.es/obref/marco) también se refiere a la competencia en varias lenguas aunque no especifica las características de la competencia multilingüe:

[...] el objetivo es el desarrollo de un repertorio lingüístico en el que tengan lugar todas las capacidades lingüísticas. Esto supone, naturalmente, que las lenguas que se ofrecen en las instituciones educativas tienen que diversificarse y que a los alumnos debe dárseles la posibilidad de desarrollar una competencia plurilingüe (Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, pág. 5).

Otra idea interesante relacionada con la competencia multilingüe es su carácter híbrido. Shohamy (2006: 172) considera que la competencia multilingüe se deriva de las competencias híbridas de diferentes códigos que incluyen no solamente textos sino también imágenes y símbolos. Tal y como demuestran los estudios de adquisición de terceras lenguas, los límites entre las lenguas que utiliza una persona multilingüe son permeables y los hablantes las utilizan como un recurso para facilitar la comunicación cuando utilizan términos de distintas lenguas y alternan el uso de las mismas (De Angelis, 2007; Cenoz, 2009).

La mezcla y alternancia de lenguas y la utilización del multilingüismo como recurso es muy común hoy en día en el paisaje lingüístico, entendido como la utilización de lenguas escritas en el espacio público donde dos o más lenguas aparecen con frecuencia en rotulaciones o vallas publicitarias (Gorter, 2006; Shohamy & Gorter, 2009). La mezcla y alternancia de lenguas también es frecuente en la comunicación informal oral y escrita, sobre todo entre adolescentes, tanto en la comunicación directa como a través de internet. Hoy en día

también podemos observar que los límites entre el lenguaje oral y escrito son permeables y que las nuevas formas de escritura relacionadas con las nuevas tecnologías han creado géneros diferentes de los tradicionales (Jewitt & Kress 2003; Kress & Street, 2006; Magnan, 2008; Crystal, 2008).

Las nuevas formas de comunicación también demuestran claramente que la comunicación es multimodal porque no se limita al lenguaje. La comunicación es más que un código lingüístico e incluye diferentes modalidades (sonido, escritura, imágenes, lenguaje corporal) y distintos sistemas (color, espacio, miradas, gestos, etc). La comunicación ha sido siempre multimodal pero hoy en día la multimodalidad es más evidente que nunca como puede verse en el paisaje lingüístico y en la comunicación a través de internet. El estudio de los textos utilizados en espacios públicos de distintas ciudades demuestra la integración de imágenes y textos para transmitir significado en elementos comerciales y no comerciales (Cenoz & Gorter, 2008). En publicidad se diseñan carteles en los que se combinan textos escritos, con mucha frecuencia en más de una lengua y se utilizan distintos tipos de fuentes, con imágenes, logos, colores, y un tamaño y distribución del espacio determinados (ver figura 1).



Figura 1. Ejemplos del paisaje lingüístico de Donostia

La información transmitida a través del paisaje lingüístico es cada vez más abundante e incluso en algunas ciudades se incluyen paneles en los que la información va cambiando, lo que le añade un carácter dinámico.

La comunicación a través de redes sociales (Twenti, Facebook, Twitter, etc.), blogs, páginas web interactivas, es multimodal y no se basa solamente en textos escritos. De hecho, nos resulta difícil imaginar una página en la web en la que solamente exista texto y no una distribución programada del espacio en la que se combinan imágenes, texto en distintos colores y con distintas fuentes, iconos e incluso cada vez con más frecuencia vídeos.

La multimodalidad existe en nuestro entorno y está en muchos casos relacionada con las nuevas tecnologías que permiten combinar diferentes modos de comunicación de una forma muy eficaz. Las nuevas tecnologías también han penetrado en el mundo escolar. Hoy en día resulta prácticamente imposible referirse a la enseñanza de cualquier materia o contenido sin tener en cuenta su importancia. Aunque las nuevas tecnologías pueden ser consideradas como una herramienta para la docencia y no como una metodología concreta, el acceso a internet en el aula y la utilización de pizarras digitales pueden ofrecer nuevas posibilidades en la metodología docente. Entre estas posibilidades podemos destacar las siguientes:

1. El fácil acceso a una enorme cantidad de información de cualquier parte del mundo de una manera muy rápida.
2. El carácter multimodal de la información que incluye, por ejemplo, textos, vídeos, fotografías o actividades interactivas. Estos tipos de recursos pueden facilitar la comprensión de determinadas realidades que el profesorado quiere transmitir.
3. Las nuevas tecnologías pueden servir para motivar a los alumnos porque pueden relacionar las actividades académicas a actividades de carácter más lúdico en las que los alumnos utilizan recursos similares.

En esta sección nos hemos centrado en tres aspectos de la comunicación actual: la multicompetencia, la multimodalidad y las nuevas tecnologías. Los tres tienen importantes implicaciones en la educación. Tradicionalmente, el sistema educativo se ha situado bastante lejos de las nuevas tendencias que acabamos de señalar. En lo que se refiere al multilingüismo es frecuente que se intenten crear delimitaciones poco permeables entre las lenguas promovidas por la identificación del profesor con una sola lengua, la utilización de materiales monolingües, la asignación de clases específicas para cada idioma o la insistencia en no traducir o utilizar otras lenguas. Sin embargo, es importante señalar que en los últimos años se han dado algunos pasos en relación a la integración de las programaciones de las lenguas del currículum (Elorza & Muñoa, 2008).

La multimodalidad ha existido siempre en la escuela porque es parte de la comunicación humana y tradicionalmente los contenidos se han transmitido combinando textos escritos con imágenes (mapas, dibujos y fotografías en libros de texto, vídeos). Sin embargo, el importante desarrollo de la multimodalidad en los últimos años en la sociedad no siempre es explotado suficientemente en actividades didácticas. Lo mismo puede decirse de nuevas tecnologías aunque en este caso, que va unido a la multimodalidad, pueden existir problemas técnicos y económicos que hacen que su implantación sea progresiva.

En la siguiente sección vamos a presentar un ejemplo de la integración de estos tres aspectos, multilingüismo, multimodalidad y nuevas tecnologías en una asignatura con el inglés como lengua vehicular en la Universidad del País Vasco.

4. EL INGLÉS COMO LENGUA DE INSTRUCCIÓN EN LA UNIVERSIDAD: 'LANGUAGE PLANNING: SOCIAL AND EDUCATIONAL PERSPECTIVES'

La asignatura '*Planificación Lingüística: perspectivas sociales y educativas*' ('Language Planning: Social and Education Perspectives') se impartió en inglés por primera vez en el curso 2008-2009. Es una asignatura optativa de segundo o tercer curso de la titulación de Educación Social de la Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación de la Universidad del País Vasco. Al ser una asignatura optativa, los alumnos la pueden elegir entre las que se ofrecen en esta titulación, impartándose el resto de las asignaturas optativas en castellano o euskara.

La asignatura *Language Planning: Social and Education Perspectives* analiza distintas teorías y metodologías utilizadas en la planificación lingüística prestando una atención especial a la planificación de lenguas minoritarias. En esta asignatura, se analizan distintas situaciones de lenguas minoritarias en Europa y en el resto del mundo y se presenta su utilización en la educación, los medios de comunicación, el paisaje lingüístico y el mundo laboral. Se parte de la diversidad lingüística y el multilingüismo en el mundo para llegar a analizar la situación sociolingüística y la planificación lingüística del euskara en distintos ámbitos. Los objetivos de la asignatura son los siguientes:

- Analizar aspectos teóricos y metodológicos de la planificación lingüística.
- Analizar la situación de las lenguas minoritarias en Europa y en otras partes del mundo.
- Analizar la situación sociolingüística del País Vasco.
- Desarrollar la competencia para seleccionar información relevante en internet, reflexionar sobre el propio proceso de aprendizaje y analizar la información de forma crítica.
- Activar y desarrollar la competencia comunicativa en lengua inglesa.

La impartición de la asignatura *Language Planning: Social and Education Perspectives* en inglés presenta varias ventajas. En primer lugar, y conforme a los objetivos del Plan de Plurilingüismo de la Universidad del País Vasco, da continuidad a la enseñanza de la lengua inglesa y a la utilización de la lengua inglesa como lengua de instrucción en otros niveles educativos. Después de haber estudiado inglés durante 12 o 14 años en educación infantil, primaria y secundaria, el alumnado de la universidad no tiene el inglés como asignatura obligatoria y se va produciendo un fenómeno de atrición de esta lengua. La utilización del inglés como lengua vehicular contribuye a que se active y desarrolle la competencia comunicativa del alumnado en inglés. En lo que se refiere al objetivo de fomentar la movilidad establecido por el Plan de Plurilingüismo, el utilizar el inglés como lengua de instrucción puede animar a los alumnos a participar en programas Europeos de movilidad que incluyen no solamente el Programa Erasmus sino también otros programas relacionados con la titulación en Educación Social como el programa de Servicio Voluntario Europeo (www.juventudenaccion.migualdad.es). Teniendo en cuenta que se trata de la titu-

lación en Educación Social una mayor competencia comunicativa en inglés también puede favorecer su futuro profesional en organizaciones gubernamentales o en ONGs en distintas partes del mundo. Otra de las ventajas de utilizar el inglés, y sobre todo en combinación con los recursos de internet, es el tener un mayor acceso a la información de su área de especialización. Este acceso puede ser muy importante para establecer contactos con especialistas en Educación Social de otras partes del mundo y acceder a la información sobre las distintos aspectos de su práctica profesional.

El punto de partida al impartir este curso es un análisis de la situación del alumnado. Se trata de alumnos que no son especialistas en lenguas y para los que el inglés es una herramienta de trabajo. En general, como ellos mismos comentan, tienen muy poca confianza en sus competencias en inglés a pesar de haber estudiado inglés durante muchos años. La mayoría de los alumnos considera que sus competencias en inglés han disminuido desde que están en la universidad. La mayoría de los alumnos han estudiado euskara y han tenido el euskara como lengua de instrucción pero algunos alumnos que provienen de otras Comunidades Autónomas no tienen conocimientos de euskara.

Teniendo en cuenta esta situación, se ha diseñado un curso que se basa en la multicompetencia, la multimodalidad y las nuevas tecnologías. Podemos decir que se trata de un curso en el que integran lengua y contenido y en este sentido podría considerarse como *CLIL (Content and Language Integrated Learning)* pero en el que, teniendo en cuenta los objetivos del curso y las necesidades del alumnado, el contenido tiene mayor peso que la lengua. Partiendo de la interacción entre las distintas lenguas tanto en el procesamiento como en el uso de lenguas por parte de los hablantes multilingües, en este curso no se asignan las lenguas a compartimentos totalmente separados. De esta forma, es un curso en el que el inglés es la lengua de instrucción pero en el que las otras lenguas que conocen los alumnos no están excluidas. De hecho, en los casos en los que un vídeo, un cuestionario o un texto están disponibles no solamente en inglés sino también en euskara y castellano, se proporciona el acceso a las distintas lenguas. De igual modo, los alumnos pueden decidir en cada momento la lengua en la que participan en clase (inglés, euskara o castellano) o la lengua en la que realizan las distintas tareas. De este modo, se evalúa más el contenido que la lengua y se favorece su confianza en unas circunstancias en las que se enfrentan por primera vez a una asignatura impartida en inglés en la universidad. En este caso, la decisión de utilizar las distintas lenguas obedece fundamentalmente a las características del entorno educativo en el que nos encontramos al ser la primera vez que los alumnos utilizan el inglés como lengua de instrucción en la universidad. Sin embargo, esta práctica es considerada efectiva en contextos docentes multilingües en los que en vez de separar las lenguas se utiliza el multilingüismo como recurso. Por ejemplo, en la estrategia docente de 'translanguaging', se combina la utilización de varias lenguas en el input y el output en contextos escolares con el fin de favorecer el desarrollo de la competencia comunicativa (Baker, 2006; García, 2008).

El curso también tiene en cuenta las posibilidades ofrecidas por las nuevas tecnologías que favorecen el desarrollo de la multimodalidad en la comuni-

cación. Se ha elegido utilizar la plataforma *Moodle* (*Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment*), como la forma más eficaz de alcanzar los objetivos programados y desarrollar las competencias del alumnado (<http://moodle.org>). *Moodle* es una aplicación para crear plataformas que proporcionan acceso a distintos recursos educativos que en la Universidad del País Vasco es administrada por el Campus Virtual. El alumnado matriculado en una asignatura que utiliza *Moodle* tiene acceso a la plataforma utilizando sus claves personales desde cualquier ordenador conectado a Internet dentro y fuera de la universidad. Esto supone una gran ventaja en la asignatura *Language Planning: Social and Education Perspectives* porque da la posibilidad de que los alumnos vean todos los recursos utilizados en clase, incluyendo vídeos, mapas, presentaciones *powerpoint* en cualquier momento y lugar. Teniendo en cuenta que se trata de una asignatura de solamente seis créditos (60 horas lectivas) y que algunas tareas como el entender vídeos en inglés pueden ofrecer algunas dificultades, el programa *Moodle* da la posibilidad de que cada alumno pueda ver un vídeo todas las veces que necesite hacerlo.

En el caso de la asignatura *Language Planning: Social and Education Perspectives* hemos diseñado seis unidades didácticas que integran los siguientes recursos de distintos tipos:

- Vídeos
- Artículos de periódicos que debaten temas del programa
- Páginas web con recursos sobre temas del programa
- Fotografías relacionadas con el tema
- Presentaciones *powerpoint*
- Mapas interactivos
- Artículos académicos
- Cuestionarios
- Foros de debate

Además cada unidad incluye algún elemento de carácter más lúdico que suele ser algún vídeo como por ejemplo vídeos de personajes famosos hablando en distintas lenguas o información sobre películas relacionadas con el tema de la unidad.

En lo que se refiere a las estrategias docentes, en clase se utiliza la plataforma *Moodle* con proyector y se combinan las explicaciones por parte de la profesora (basadas en *powerpoint*, vídeos, mapas etc.) con el debate de distintos temas. La participación del alumnado puede ser en otras lenguas, de manera que la profesora utiliza inglés de forma sistemática pero los alumnos utilizan inglés, euskara y castellano en su interacción. Este tipo de interacción se asemeja a lo que se conoce como multilingüismo receptivo, el discurso interlingual en el que los hablantes utilizan sus respectivas lenguas pero se entienden entre sí (ten Thije y Zeevaert, 2007).

La evaluación del curso es continua y se basa en tareas que los alumnos deben realizar e incluyen la participación en foros, la búsqueda de información, la comparación de vídeos o páginas web sobre el mismo tema. Las tareas se

encuentran dentro de la plataforma y los alumnos también envían sus tareas a la plataforma. Desde *Moodle* los alumnos también pueden ver sus resultados y enviar y recibir comentarios. Las instrucciones para realizar las distintas tareas están en inglés pero los estudiantes pueden realizarlas en distintas lenguas. Los alumnos que no realizan las tareas cada semana realizan un examen final.

Las encuestas de evaluación indican que los alumnos han podido seguir la asignatura teniendo algunas dificultades en la comprensión de algunos vídeos y que valoran muy positivamente la impartición de esta asignatura en inglés. Creen que la utilización del inglés como lengua de instrucción es menos problemático de lo que pensaban a principio de curso sobre todo porque no se les exige que utilicen el inglés de forma productiva. Además, en algunas evaluaciones se indica que el contenido de la asignatura es muy adecuado para su impartición en inglés porque incluye referencias a la planificación lingüísticas de distintos países. La evaluación del curso no ha incluido pruebas de competencia comunicativa en inglés porque la lengua inglesa es solamente un instrumento de comunicación en esta asignatura pero los estudiantes consideran que les ha dado la oportunidad de recordar y en algunos casos actualizar sus conocimientos de inglés. Al ser la única lengua en la que se imparte la asignatura no es posible comparar los resultados relativos a las competencias desarrolladas en la asignatura cuando se imparte en diferentes lenguas. Además, la impartición de esta asignatura en inglés va unida al acceso a información disponible en la mayoría de los casos solamente en inglés por lo que no sería comparable a la impartición de la misma asignatura en euskara o castellano. La utilización del inglés y el desarrollo de la programación en *Moodle* también ha supuesto el abordar la preparación de la asignatura desde una perspectiva diferente. La posibilidad de acceder a información relevante (artículos, vídeos, páginas web) es mucho mayor que cuando se imparte la asignatura en euskara o castellano. En esta situación, el reto se plantea al realizar la selección de materiales y no en la creación de nuevos materiales.

El diseño, selección y elaboración de materiales para un curso de estas características requiere un conocimiento de la aplicación *Moodle* y también supone un trabajo considerable en la búsqueda de recursos pero proporciona la posibilidad de tener acceso a un número mayor de recursos favoreciendo la multimodalidad. En efecto la multimodalidad es una de las características más importantes del curso puesto que se combinan distintos modos de comunicación incluyendo imágenes (fotografías, vídeos, mapas, etc.), colores, iconos, textos y audio. Además utiliza recursos que pueden resultar más motivadores para los estudiantes porque también los utilizan ellos en su tiempo libre como You Tube o foros.

5. CONCLUSIÓN

Este artículo se centra en la utilización del inglés como lengua de instrucción en la Universidad del País Vasco y en concreto en su utilización en una asignatura de Educación Social. Las características de esta experiencia son las siguientes:

Cenoz, J.: El inglés como lengua de instrucción en la Universidad: nuevas tecnologías y...

- La utilización del inglés como lengua vehicular por primera vez en la Diplomatura en Educación Social de la Universidad del País Vasco.
- El enfoque docente multilingüe en el que se utilizan las lenguas como recurso sin situarlas en compartimentos diferentes.
- El enfoque basado en la multimodalidad con una utilización continua de recursos diferentes.
- La utilización de la plataforma *Moodle*.

Esta experiencia es totalmente compatible con el desarrollo de las lenguas oficiales de la Comunidad Autónoma del País Vasco y se limita a una de las asignaturas optativas de la Diplomatura en Educación Social. La utilización del inglés como lengua vehicular ofrece algunas posibilidades de internacionalización que pueden resultar muy interesantes para el alumnado. Tal y como señala Colin Baker (2000: 12), el bilingüismo y en nuestro caso el multilingüismo, proporciona ventajas comunicativas, culturales, cognitivas, personales, relacionadas con el curriculum, económicas y profesionales.

REFERENCIAS

- BAKER, Colin (2000). *The Care and Education of Young Bilinguals. An Introduction for Professionals*. Clevedon: Multilingual Matters.
- . (2006). *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*. Clevedon: Multilingual Matters (4th edition).
- CANAGARAJAH, Suresh (2007). "Lingua franca English, multilingual communities and language acquisition". *Modern Language Journal*, 91. Supplement 1; 923-939.
- CARLI, Augusto; AMMON, Ulrich (Eds.) (2007). "What can future applied linguistics do to mitigate disadvantages for non-anglophones?". *Aila Review*, 20 (monográfico).
- CENOZ, Jasone (2009). *Towards Multilingual Education: Basque Educational Research in International Perspective*. Bristol: Multilingual Matters.
- ; GORTER, Durk (2008). "The linguistic landscape as an additional source of input in second language acquisition". *IRAL: International Review of Applied Linguistics*, 46; 267-287.
- COOK, Vivian (1992). "Evidence for multi-competence". *Language Learning*, 42; 557-591.
- . (1995). "Multi-competence and the learning of many languages". *Language, Culture and Curriculum*, 8; 93-98.
- . (2003). "Introduction: the changing L1 in the L2 user's mind". In: COOK, V. (Ed.). *Effects of the Second Language on the First*. Clevedon Multilingual Matters; pp. 1-18.
- CRYSTAL, David (2008). *Txtng*. Oxford: Oxford University Press.
- DE ANGELIS, Gessica (2007). *Third or Additional Language Learning*. Clevedon: Multilingual Matters.

- ELORZA, Itziar; MUÑOA, Inma (2008). "Promoting the minority language through integrated plurilingual language planning: the case of the ikastolas". *Language, Culture and Curriculum*, 21; 85-101.
- ETXEBERRIA, Felix; ELOSEGI, Kristina (2008). "Basque, Spanish and immigrant minority languages in the Basque School". *Language Culture and Curriculum*, 21; 69-84.
- European Commission (2007). *Final report*. High level group on Multilingualism. http://ec.europa.eu/education/policies/lang/doc/multireport_en.pdf.
- GARCÍA, Ofelia (2008). *Bilingual Education in the 21st Century: A Global Perspective*. Chichester, UK: Wiley-Blackwell.
- GORTER, Durk (2006). "Linguistic landscape: a new approach to multilingualism". *The International Journal of Multilingualism*, 3 (monográfico).
- GROSJEAN, Francois (1992). "Another view of bilingualism". In: HARRIS, Richard J. (Ed.) *Cognitive Processing in Bilinguals*. Amsterdam: North Holland; pp. 51-62.
- HELLEKJAER, Glenn O.; WESTERGAARD, Marit R. (2003). "An exploratory survey of content learning through English in Nordic Universities". In: VAN LEEUWEN, Charles; WILKINSON, Robert (Eds.). *Multilingual Approaches in University Education*. Nijmegen: Valkhof Pers; pp. 65-80.
- IBARRARAN, Amaia; LASAGABASTER, David; SIERRA, Juan M. (2007). *Inmigración y Aprendizaje de Lenguas en un Contexto Bilingüe*. Bilbao: Lete.
- JESSNER, Ulrike (2008). "A DST model of multilingualism and the role of metalinguistic awareness". *Modern Language Journal*, 92; 270-283.
- JEWITT, Carey; KRESS, Gunther (2003). *Multimodal Literacy*. New York: Peter Lang.
- KRAMSCH, Claire (2006). "From communicative competence to symbolic competence". *Modern Language Journal*, 90; 249-252.
- ; WHITESIDE, Anne (2008). "Language ecology in multilingual settings: towards a theory of symbolic competence". *Applied Linguistics*, 29; 645-671.
- KRESS, Gunther; STREET, Brian (2006). "Multi-modality and literacy practices". In: ROWSELL, Kate; ROWSELL, Pahl; ROWSELL, Jennifer (Eds.). *Travel notes from the New Literacy Studies: Instances of Practice*. Clevedon: Multilingual Matters; pp. vii-x.
- MAGNAN, Sally. (Ed.) (2008). *Mediating on-line discourse*. Amsterdam: Benjamins.
- Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. (2002). Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. http://cvc.cervantes.es/OBREF/marco/cvc_mer.pdf.
- SHOHAMY, Elana (2006). "Imagined multilingual schools: how come we don't deliver?" In: GARCÍA, Ofelia; SKUTNABB-KANGAS, Tove; GUZMÁN, María E. (Eds.). *Imagining Multilingual Schools*. Clevedon: Multilingual Matters; pp. 171-183.
- ; GORTER, Durk (Eds.) (2009). *Linguistic Landscape: Expanding the Scenery*. New York: Routledge.
- THIJE, Jan D. ten; ZEEVAERT, Ludger (Eds.) (2007). *Receptive Multilingualism*. Amsterdam: John Benjamins.
- Vicerrectorado de Euskara y Plurilingüismo (2008). *Plan de Plurilingüismo*. Recuperado el 15 de mayo de 2009 en [/www.euskara-errektoreordetza.ehu.es/p267-content/es/contenidos/informacion/banner_plan_plurilinguismo/es_indice/plan_plurilinguismo.html](http://www.euskara-errektoreordetza.ehu.es/p267-content/es/contenidos/informacion/banner_plan_plurilinguismo/es_indice/plan_plurilinguismo.html).