

Cifras clave de la enseñanza de lenguas en los centros escolares de Europa 2012

БЪЛГАРСКИ ESPAÑOL
ČEŠTINA DANSK DEUTSCH
EESTI KEEL ΕΛΛΗΝΙΚΑ
ENGLISH FRANÇAIS GAELIGE
ITALIANO LATVIEŠU VALODA
LĒTU VIU KALBA MAGYAR
MALTA NEDERLANDS
POLSKI PORTUGUÊS ROMÂNĂ SLOVENČINA
SLOVENŠČINA SUOMI SVENSKA



Cifras clave de la enseñanza de lenguas en los centros escolares de Europa

Edición 2012

Este documento es una publicación de la Agencia Ejecutiva en el ámbito Educativo, Audiovisual y Cultural (EACEA P9 Eurydice and Policy Support).

Disponible en inglés (*Key Data on Teaching Languages at School in Europe – 2012*), francés (*Chiffres clés de l'enseignement des langues à l'école en Europe – 2012*) y alemán (*Schlüsselzahlen zum Sprachenlernen an den Schulen in Europa – 2012*).

ISBN 978-92-9201-290-8

doi: 10.2797/92745

Disponible también en Internet (<http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice>).

Texto finalizado en julio de 2012.

© Agencia Ejecutiva en el ámbito Educativo Audiovisual y Cultural, 2012.

El contenido de esta publicación puede ser parcialmente reproducido, excepto con fines comerciales, siempre y cuando el extracto vaya precedido de una referencia a la “red Eurydice”, seguida de la fecha de publicación del documento.

La reproducción completa del documento requiere el permiso de la EACEA P9 Eurydice and Policy Support.

Agencia Ejecutiva en el ámbito Educativo, Audiovisual y Cultural
P9 Eurydice and Policy Support
Avenue du Bourget 1 (BU 29)
B-1140 Bruselas
Tel. +32 2 299 50 58
Fax +32 2 292 19 71
E-mail: eacea-eurydice@ec.europa.eu
Página web: <http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice>



MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE
Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial
Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa (CNIIE)

Edita:

© SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA
Subdirección General de Documentación y Publicaciones

Catálogo de publicaciones del Ministerio: mecd.gob.es
Catálogo general de publicaciones oficiales: publicacionesoficiales.boe.es

Fecha de edición: 2013
NIPO línea: 030-13-054-7
NIPO papel: 030-13-058-9
Depósito Legal: M-12196-2013
Imprime: Afanias Industrias Gráficas
DOI: 10.4438/030-13-054-7

Impreso en España

PRÓLOGO



La diversidad lingüística y cultural constituye una de las mayores riquezas de la Unión Europea, pero también uno de sus desafíos más importantes. Durante la última década, la política europea sobre multilingüismo se ha regido por el objetivo establecido en el Consejo de Barcelona de marzo de 2002: mejorar el dominio de las competencias básicas, especialmente a través del aprendizaje de al menos dos lenguas extranjeras desde edades muy tempranas. También han contribuido a perfilarla el Comunicado de la Comisión *Multilingüismo: una ventaja para Europa y un compromiso compartido* (2008) y la Resolución del Consejo relativa a la estrategia europea en favor del multilingüismo (2008). Estos documentos estratégicos han convertido a la política lingüística en el eje transversal que vertebra el resto de las políticas de la UE.

La mejora en la calidad y eficacia del aprendizaje de las lenguas es uno de los objetivos primordiales del Marco Estratégico para la Educación y la Formación (“ET 2020”). En él se insiste en la necesidad de capacitar a los ciudadanos para comunicarse en dos lenguas distintas de su lengua materna, así como la de promocionar la enseñanza de idiomas y de ofrecer a la población inmigrante la oportunidad de aprender la lengua del país de acogida. El aprendizaje de las lenguas también ocupa una posición destacada entre las iniciativas emblemáticas integradas en la estrategia global de la Unión Europea –“Europa 2020”–, en la que se apuesta por un crecimiento inteligente, sostenible e inclusivo. Concretamente, las destrezas lingüísticas, como medio para fomentar la movilidad internacional de los ciudadanos de la UE, juegan un papel esencial dentro de la iniciativa *Juventud en movimiento* y de la *Agenda de nuevas cualificaciones y empleos*.

Con el fin de fomentar el aprendizaje de las lenguas en toda Europa, el Consejo de Barcelona planteó desarrollar un indicador sobre competencias lingüísticas. Posteriormente, en el año 2009, se presentó una propuesta para establecer unos estándares específicos en esta área, proceso al que ha contribuido una encuesta a gran escala –el Estudio Europeo de Competencia Lingüística– cuya finalidad es medir el nivel de competencia en lenguas extranjeras del alumnado al final de la educación secundaria. Los resultados del estudio –publicados en junio de 2012– han permitido comprobar por vez primera el nivel real de competencia lingüística de los estudiantes europeos.

En el marco de este contexto político, tenemos la enorme satisfacción de presentar esta tercera edición de la obra *Cifras clave de la enseñanza de lenguas en los centros escolares en Europa*, resultado de la colaboración entre Eurydice y Eurostat, que proporciona una panorámica integral de los sistemas actuales de enseñanza de lenguas en 32 países europeos. El estudio se ocupa de diversos aspectos de la enseñanza de lenguas extranjeras, tales como la organización, los niveles de participación y la formación permanente del profesorado de lenguas extranjeras. También se analiza

el modelo de aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras (AICLE), según el cual las asignaturas de contenido no lingüístico se imparten en lengua extranjera. En conjunto, esta publicación proporciona respuestas a una serie de preguntas que conforman el núcleo de la cooperación europea en materia de educación y formación.

Creemos que esta obra ofrece una visión original y reveladora de la enseñanza de las lenguas extranjeras, esencial a la hora de contextualizar los resultados del Estudio Europeo de Competencia Lingüística. Recomendamos *Cifras clave de la enseñanza de lenguas en los centros escolares de Europa* a todos los profesionales y legisladores del ámbito educativo. Estamos convencidos de que esta publicación será de gran utilidad a todas aquellas personas responsables del diseño y la implantación de las estrategias sobre enseñanza de lenguas en los centros escolares de toda Europa.



Androulla Vassiliou

Comisaria de Educación, Cultura, Multilingüismo y Juventud



Algirdas Šemeta

Comisario de Fiscalidad, Unión Aduanera, Auditoría, Lucha contra el Fraude y Estadísticas

ÍNDICE

Prólogo	3
Introducción	6
Principales conclusiones	8
Códigos, abreviaturas y siglas	15

CAPÍTULO A – CONTEXTO	17
CAPÍTULO B – ORGANIZACIÓN	25
Sección I – La enseñanza de lenguas extranjeras en educación infantil, primaria y secundaria: número de lenguas que se imparten	25
Sección II – La enseñanza de lenguas extranjeras a través del modelo AICLE en educación primaria y secundaria	39
Sección III – Variedad de lenguas que se ofertan en educación primaria y secundaria	44
CAPÍTULO C – PARTICIPACIÓN	53
CAPÍTULO D – PROFESORADO	83
CAPÍTULO E – PROCESOS EDUCATIVOS	102
Sección I – Motivación del alumnado y enfoques pedagógicos	102
Sección II – Horas lectivas y número de alumnos por clase	110
Sección III – Resultados de aprendizaje esperados y certificación	126

Glosario, bases de datos estadísticos y bibliografía	136
Anexos	145
Índice de gráficos	162
Agradecimientos	166

INTRODUCCIÓN

Esta tercera edición de *Cifras clave de la enseñanza de lenguas en los centros escolares de Europa* contiene 61 indicadores, distribuidos en cinco capítulos titulados “Contexto”, “Organización”, “Participación”, “Profesorado” y “Procesos educativos”. Es una publicación conjunta de Eurydice/Eurostat y se ha elaborado en estrecha colaboración con la Comisión Europea. Pertenece a la serie *Cifras Clave*, cuya finalidad es combinar datos estadísticos e información cualitativa sobre los sistemas educativos europeos.

El informe contiene indicadores basados en datos procedentes de diversas fuentes: Eurydice, Eurostat, el Estudio Europeo de Competencia Lingüística y el estudio internacional PISA de la OCDE. También incluye un indicador elaborado a partir de datos de las actividades de Formación Permanente de Comenius, integradas en el Programa sobre Aprendizaje Permanente de la UE (PAP). En muchas ocasiones se han comparado indicadores procedentes de distintas fuentes, lo que permite esbozar una panorámica muy interesante sobre la enseñanza de las lenguas.

La información de Eurydice procede de fuentes oficiales y su año de referencia es el 2010/11. Los indicadores de Eurydice se centran fundamentalmente a la educación primaria y secundaria (CINE 1, 2 y 3), aunque algunos también hacen referencia a la educación infantil (CINE 0). Estos indicadores presentan una panorámica sobre las políticas y recomendaciones relacionadas con la enseñanza de las lenguas extranjeras que están en vigor en los países europeos. También se centran en aspectos organizativos, tales como el número de lenguas que se imparten, las edades del alumnado que participa y los enfoques metodológicos que se utilizan, incluido el aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras (AICLE). Por otra parte, los indicadores muestran el número de horas lectivas destinadas a esta área y los niveles de rendimiento que se espera que alcancen los alumnos. También se aborda el tema de la formación inicial y permanente del profesorado de lenguas extranjeras, en tanto en cuanto constituye un elemento esencial en el aprendizaje de idiomas. Si bien los datos de Eurydice abarcan la totalidad de los países de la Unión Europea y del Espacio Económico Europeo (EEE), Croacia y Turquía, la cobertura de países en los indicadores basados en otras fuentes es en ocasiones más limitada.

Los datos estadísticos de Eurostat, correspondientes al curso escolar 2009/10, dan información sobre las tasas de participación en el aprendizaje de lenguas del alumnado de educación primaria y secundaria (CINE 1, 2 y 3). Estos datos abarcan tanto la educación general como la formación profesional y preprofesional, mientras que las cifras de Eurydice solo se refieren a la educación general. También ha de tenerse en cuenta que tanto los datos de Eurostat como los de Eurydice se refieren solo a los centros escolares públicos y privados sostenidos con fondos públicos.

Los datos procedentes de los cuestionarios de contexto del Estudio Europeo de Competencia Lingüística (EECL) 2011 se han utilizado principalmente para complementar los indicadores de Eurydice. El informe solo presenta los datos de 15 de los 16 países y comunidades dentro de los mismos que participaron en el estudio. Estos datos ofrecen información sobre el modo en que se lleva a cabo en la práctica la enseñanza de lenguas extranjeras, e incluyen información sobre la motivación de los alumnos hacia el aprendizaje, su nivel de contacto con dichas lenguas en la vida cotidiana y la formación inicial y permanente del profesorado de lenguas extranjeras.

Algunos indicadores se han diseñado a partir del cuestionario de contexto de las bases de datos del estudio internacional PISA 2009 (OCDE). Dichos indicadores permiten analizar la realidad del multilingüismo en los centros escolares europeos y proporcionan información sobre el porcentaje de estudiantes que habla en sus hogares una lengua diferente a la lengua de enseñanza.

Esta publicación contiene varias series temporales procedentes de fuentes de Eurydice y Eurostat que resultan de gran utilidad a la hora de identificar tendencias en la enseñanza de lenguas, tanto en los últimos años como en décadas pasadas. Por ejemplo, permiten comprobar en qué medida las lenguas extranjeras se imparten (como asignaturas obligatorias) a edades cada vez más tempranas en educación primaria, y determinar si el porcentaje de escolares y estudiantes que aprenden una lengua extranjera en concreto está aumentando o disminuyendo.

Las “Principales Conclusiones” del informe se han resumido en un apartado específico al comienzo del libro. También figura al principio un listado con los códigos, abreviaturas y acrónimos utilizados. El glosario, las bases de datos estadísticas y la bibliografía aparecen al final del informe. A continuación de estos apartados se han incluido dos anexos en los que se describe brevemente la oferta educativa de lenguas extranjeras en los distintos países, así como la de aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras (AICLE).

Esta edición de *Cifras clave de la enseñanza de lenguas en los centros escolares en Europa* también está disponible en formato electrónico, en la página web de Eurydice (<http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/>) y en la de Eurostat (<http://epp.eurostat.ec.europa.eu/>).

Todas aquellas personas que han contribuido a este proyecto colectivo figuran en la sección de agradecimientos que aparece al final del informe.

PRINCIPALES CONCLUSIONES

Los indicadores de esta nueva edición de *Cifras clave de la enseñanza de lenguas en los centros escolares en Europa* abarcan una serie de cuestiones esenciales del pensamiento y el debate europeo contemporáneo sobre la enseñanza de lenguas extranjeras.

Estos indicadores analizan el grado de diversidad lingüística existente en los centros escolares europeos, así como la necesidad de proporcionar medidas de apoyo adecuadas a los alumnos para los que la lengua de enseñanza es su segunda lengua. También se abordan cuestiones como la enseñanza temprana de lenguas extranjeras en educación primaria y el reto que ello supone para el profesorado y para la distribución del horario lectivo disponible entre las distintas asignaturas del currículo. Por otra parte, se pone de relieve el hecho de que en educación secundaria el porcentaje de alumnos que estudian lenguas extranjeras en formación profesional y preprofesional es inferior al de los que cursan las ramas generales de esta etapa educativa. También se destaca que el número de lenguas que se enseñan en los centros escolares es relativamente limitado, siendo ambos asuntos clave en una Europa multilingüe y en el contexto de una economía cada vez más globalizada.

Para poder ser efectiva, la enseñanza de lenguas extranjeras precisa de un profesorado bien cualificado. No obstante, en algunos países la dirección de los centros parece tener dificultades a la hora de encontrar profesores cualificados para cubrir las vacantes o realizar sustituciones. Además de contar con la titulación correspondiente, el profesorado de esta área debe disponer de recursos didácticos suficientes y apropiados y contar con unas directrices pedagógicas claras. Sin embargo, aún cumpliéndose todas estas condiciones, en algunos países sigue habiendo dificultades para implementar las recomendaciones oficiales.

Por último, la investigación indica que la motivación es un factor clave para el éxito en el aprendizaje y que una elevada exposición a la lengua extranjera facilita la adquisición de las destrezas lingüísticas. Crear oportunidades para mejorar la motivación del alumnado y para proporcionarle un mayor contacto con las lenguas extranjeras aún constituye un desafío para algunos centros escolares en determinados países. No obstante, la participación en proyectos internacionales y los intercambios de alumnos y profesores son sin duda iniciativas de gran utilidad, que todavía pueden ampliarse en Europa.

Estos indicadores se basan en datos procedentes de diversas fuentes: Eurydice, Eurostat, el Estudio Europeo de Competencia Lingüística 2011 (EECL), el estudio internacional PISA 2009 (OCDE), y el Programa de Aprendizaje Permanente de la UE (PAP). Se ofrecen varias series temporales que resultan útiles a la hora de identificar las tendencias en la enseñanza de lenguas en los últimos años y en las décadas anteriores.

LA DIVERSIDAD LINGÜÍSTICA DEL ALUMNADO EN LOS CENTROS EDUCATIVOS

- En Europa, un promedio del 92,9% de los estudiantes de 15 años habla la lengua de enseñanza en sus hogares (véase el gráfico A2). En la inmensa mayoría de los países, un elevado porcentaje del alumnado que habla en casa una lengua diferente a la de enseñanza se concentra en un número reducido de centros. Las excepciones a esta tendencia se observan sobre todo en Bélgica (Comunidades francesa y germanófona), España, Liechtenstein, y especialmente en Luxemburgo, donde la lengua materna de la mayoría de los alumnos es el luxemburgués, mientras que la de enseñanza es el francés o el alemán (véase el gráfico A3).
- El porcentaje de alumnos de 15 años cuyos padres han nacido en el extranjero varía significativamente dependiendo de los países: la cifra más elevada es la de Luxemburgo (40,2%)

y la más baja se encuentra en Polonia, donde no se registró ningún alumno en esta categoría. En la mayoría de los países, la mitad de estos estudiantes hablan en sus hogares la lengua de enseñanza (véase el gráfico A4).

- En todos los países, excepto en Turquía, existen medidas de apoyo al aprendizaje de la lengua de enseñanza. Existen dos modelos principales: los alumnos se integran en las clases ordinarias correspondientes a su grupo de edad (o en un curso inferior en algunos casos) y se les da apoyo especial, o bien se les mantiene separados durante un periodo de tiempo limitado, en el que reciben enseñanza acorde con sus necesidades. En la mayoría de las regiones europeas coexisten ambos modelos, aunque en un gran número de países el único mecanismo de apoyo disponible es el de la integración directa (véase el gráfico E6).

LUGAR QUE OCUPAN LAS LENGUAS EXTRANJERAS EN EL CURRÍCULO

- En Europa, los alumnos comienzan a estudiar una lengua extranjera normalmente entre los 6 y los 9 años. En Bélgica (Comunidad germanófona), empiezan incluso antes, en educación infantil a la edad de tres años (véase el gráfico B1). La tendencia a introducir este tipo de oferta educativa a edades cada vez más tempranas es clara en muchos países (véase el gráfico B2), en los que se han puesto en marcha reformas o proyectos piloto para adelantar la enseñanza de las lenguas extranjeras (véase el gráfico B8). Entre 2004/05 y 2009/10, el porcentaje de alumnos matriculados en educación primaria que no estudiaban una lengua extranjera descendió de un 32,5% a un 21,8% (véase el gráfico C2).
- Si bien las lenguas extranjeras están afianzando su posición como asignaturas obligatorias dentro del currículo de educación primaria, el número de horas lectivas que se les asignan, como porcentaje sobre el total, normalmente no excede el 10% en los países donde es la administración central la que fija el número de horas lectivas de las diferentes asignaturas (véase el gráfico E11). En una docena de países este porcentaje es incluso inferior, de menos de un 5%. No obstante, son excepciones a esta tendencia Bélgica (Comunidad germanófona) (14,3%), Luxemburgo (40,5%), Malta (15,2%) y Croacia (11,1%).
- En la mayoría de los países europeos todos los alumnos están obligados a estudiar dos lenguas extranjeras durante al menos un curso de la educación obligatoria (véase el gráfico B7). En la mayoría de los países esta enseñanza obligatoria se inicia cuando los alumnos tienen entre 10 y 15 años (véase el gráfico B1). Tal como cabría esperar, dado que la segunda lengua extranjera se introduce más tarde, al término de la educación obligatoria los alumnos han recibido considerablemente menos instrucción en esa lengua que en la primera (véase el gráfico E10).
- En casi todos los países el currículo comienza a diversificarse en la educación secundaria. Los estudiantes tienen la oportunidad de escoger distintas opciones o de elegir diversos itinerarios educativos que ofrecen diferentes oportunidades de aprender lenguas extranjeras (véanse los gráficos B4 y B5). En Luxemburgo, Islandia y Liechtenstein, algunos itinerarios implican estudiar hasta cuatro lenguas, que es el número más elevado de lenguas que se ha observado en los centros escolares de toda Europa.
- En el año 2009/10, un promedio del 60,8% de los alumnos matriculados en educación secundaria inferior en Europa estudiaba dos o más lenguas extranjeras (véase el gráfico C5), lo que representa un incremento de 14,1 puntos porcentuales en comparación con el curso 2004/05 (gráfico C7a).
- En educación secundaria superior, en la mayoría de los países existe una diferencia significativa entre el porcentaje de alumnos que estudia dos o más lenguas extranjeras en educación general (59,4%) y en formación profesional y preprofesional (39,4%), (gráficos C5b y c).

- En todos los países, a excepción de Dinamarca, Grecia, Islandia y Turquía, algunos centros ofrecen a sus alumnos la oportunidad de aprender asignaturas no lingüísticas en dos idiomas distintos (enseñanza AICLE) (véase el gráfico B9). Por ejemplo, las asignaturas no lingüísticas pueden impartirse en la lengua estatal y en un idioma extranjero, o en la lengua estatal y en una lengua regional o minoritaria. No obstante, el número de centros que ofrecen este tipo de enseñanza es muy reducido (véase el anexo 2), excepto en Bélgica (Comunidad germanófono), Luxemburgo y Malta, donde todos los centros operan según el modelo de enseñanza AICLE. La escasez de este tipo de oferta educativa puede explicar en parte por qué solo una docena de países o regiones dentro de éstos han publicado directrices específicas sobre la titulación del profesorado que trabaja en centros que imparten enseñanza AICLE (véase el gráfico D8).

NÚMERO DE LENGUAS QUE SE OFERTAN Y SE ENSEÑAN

- El inglés se imparte como lengua extranjera obligatoria en 14 países o regiones (véase el gráfico B13). Esta lengua es, con gran diferencia, la que con más frecuencia se enseña en todos los países y en todos los niveles educativos. La tendencia desde 2004/05 revela un incremento en el porcentaje de alumnos que estudia inglés en todos los niveles, especialmente en primaria (véanse los gráficos C4 y C10). De media, en 2009/10 el 73% de los alumnos matriculados en educación primaria en la UE estudiaba inglés (véase el gráfico C3). En educación secundaria inferior y en secundaria superior general, dicho porcentaje superaba el 90%, mientras que en las ramas de formación profesional y preprofesional de la secundaria superior era de un 74,9% (véase el gráfico C9).
- En la mayoría de los países, la segunda lengua extranjera que con más frecuencia se enseña es el alemán o el francés. El alemán goza de especial popularidad en varios países de Europa central y del este, mientras que el francés se enseña sobre todo en los países del sur. El español es la tercera o cuarta lengua extranjera que con más frecuencia se enseña en un número considerable de países, especialmente en educación secundaria superior. Lo mismo sucede con el italiano, pero en un número menor de países. El ruso es la segunda lengua extranjera que más se estudia en Letonia y Lituania, donde reside una comunidad numerosa de hablantes de ruso, y también en Bulgaria en el nivel de educación secundaria inferior (véase el gráfico C8).
- En 2009/10, el porcentaje de alumnos matriculados en lenguas distintas del inglés, francés, español, alemán o ruso se situaba por debajo del 5% en la mayoría de los países, y en un número considerable de ellos era inferior a un 1% (véase el gráfico C11). Los países con el porcentaje más elevado de alumnos que estudiaban una lengua distinta de las cinco principales eran aquellos en los que el estudio de la lengua alternativa era obligatorio. Entre dichas lenguas figuran el sueco o el finés en Finlandia y el danés en Islandia (véase el gráfico B13).
- Los datos de la Comisión Europea (2009) sobre las becas del programa Comenius de formación permanente del profesorado muestran unas tendencias bastante semejantes respecto a la elección de lenguas: la mayoría de las ayudas se concedieron para cursos impartidos en inglés (76,4%), francés (11,3%), alemán y español (ambos en torno a un 5%) (véase el gráfico D11).
- Según las directrices oficiales, en un número considerable de países es posible estudiar las lenguas regionales y minoritarias (véase el gráfico B15), incluso en aquellos donde no gozan del reconocimiento de lengua oficial, como sucede en Francia (véase el gráfico A1). En aproximadamente 20 países hay una serie de lenguas regionales y minoritarias que también se utilizan como lengua de enseñanza, junto con la lengua estatal (véase el anexo 2). El latín y el griego clásico forman parte de la oferta educativa del currículo de educación secundaria superior general en cerca de la mitad de los países europeos (véase el gráfico B16).

DIRECTRICES Y PRÁCTICAS EN RELACIÓN CON LAS LENGUAS EXTRANJERAS

- El currículo de una docena de países o regiones recomienda que los profesores hagan un mayor hincapié en las destrezas orales (es decir, en la comprensión y la expresión oral) cuando comienzan a enseñar lenguas extranjeras a los alumnos más pequeños. No obstante, al final de la educación obligatoria se concede la misma importancia a las cuatro destrezas comunicativas en prácticamente todos los currículos (véase el gráfico E14).
- En la mayoría de los países europeos las directrices oficiales para la enseñanza de lenguas establecen unos niveles mínimos de rendimiento tanto en la primera como en la segunda lengua extranjera. Dichos niveles se corresponden con los seis niveles de competencia definidos en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas publicado por el Consejo de Europa en 2001 (véase el gráfico E15). Las directrices oficiales de la mayoría de los países establecen para el final de la educación general obligatoria un nivel entre A2 y B1 para la primera lengua extranjera y entre un A1 y B1 para la segunda (véase el gráfico E16).
- Las administraciones públicas en la mayoría de los países establecen normas respecto al número máximo de alumnos en las clases de lenguas. En algunos países, dicha normativa es específica para las clases de lenguas extranjeras. Las cifras varían considerablemente entre países, desde 33 alumnos en el Reino Unido (Escocia) a 17 en Eslovaquia (véase el gráfico E12). Según los alumnos evaluados en el Estudio Europeo de Competencia Lingüística (EECL), la mayoría estudia lenguas extranjeras en grupos con un número de alumnos inferior al que establece la normativa (véase el gráfico E13).
- En la mayoría de los países o regiones que participaron en el EECL, según informan los alumnos, no se utilizan de manera habitual las TIC en la enseñanza de las lenguas. No obstante, la situación varía considerablemente entre países: en los Países Bajos, el 31,5% de los estudiantes afirma utilizar programas informáticos de manera regular, mientras que en las Comunidades francesa y germanófona de Bélgica lo hacen un 3,6% y un 3,2% respectivamente (véase el Gráfico E4).
- En la actualidad existe una gran cantidad de datos que evidencian que cuanto mayor es la exposición de los alumnos a la lengua extranjera, mayor será el nivel de competencia que alcancen en la misma. Una forma de incrementar el contacto de los alumnos con las lenguas extranjeras es asegurarse de que tanto profesores como alumnos las utilizan durante las clases. No obstante, en prácticamente todos los países o regiones que participaron en el EECL, según indican los estudiantes, los profesores no hacen uso “habitualmente” de la lengua extranjera durante las clases, aunque sí la usan de manera frecuente o algunas veces (véase el gráfico E3). El uso de la lengua extranjera por parte de profesores y alumnos dentro del aula es especialmente clave cuando dicha lengua no es el inglés, dado que los alumnos de la mayoría de los países que participaron en el EECL informaron de que solo tenían contacto con lenguas distintas del inglés a través de los medios de comunicación menos de “unas pocas veces al año”. Tal como cabría esperar, la exposición de los alumnos al inglés es superior a la de otras lenguas en todos los países participantes (véase el gráfico E2).
- La motivación es un factor clave para el éxito en el aprendizaje. La percepción que tienen los alumnos de la utilidad de las lenguas que aprenden contribuye claramente a incrementar su motivación. En los 15 países o regiones participantes, por término medio, el porcentaje de estudiantes que considera útil aprender inglés para su futuro educativo o laboral, o para conseguir un empleo de calidad, es superior al de aquellos que lo consideran útil para su vida personal. Estos porcentajes descienden significativamente cuando se trata de otras lenguas extranjeras (véase el gráfico E1).

- Los viajes de estudios y excursiones relacionadas con el aprendizaje de lenguas extranjeras también pueden ser una forma de estimular el interés de los alumnos hacia el aprendizaje de los idiomas. Por término medio, solo un 28,1% de los alumnos de los 15 países o regiones en los que se realizó el estudio afirmaron que habían participado en este tipo de actividades en los tres años anteriores. Los porcentajes más elevados son los de Bélgica (Comunidad francesa) y los Países Bajos (38,5%), mientras que los más bajos aparecen en Suecia (13,2%) (véase el gráfico E5).

EL PROFESORADO DE LENGUAS EXTRANJERAS

- Por término medio, el 89,6% del profesorado de lenguas extranjeras de los países participantes en el EECL afirma que está plenamente cualificado para la enseñanza de la materia. Este porcentaje oscila entre un 57,3% en Estonia y un 97,2% en España. En la mayoría de los países que tomaron parte en el estudio, casi todos los profesores que no tienen la titulación idónea informaron de que poseían algún tipo de certificado temporal, de emergencia, provisional o de otro tipo (véase el gráfico D6). En Estonia, por ejemplo, muchos profesores de lenguas tienen un certificado de “habilitación” que les permite impartir lenguas para las que su formación inicial no les había capacitado.
- De media, en los países participantes en el EECL aproximadamente un 25% de los alumnos asiste a centros cuyos directores informan de que tienen dificultades a la hora de cubrir vacantes o ausencias de los profesores de lenguas. Este promedio oculta enormes diferencias entre países. El país con más dificultades es Bélgica (Comunidad francesa), donde el 84,6% de los alumnos asisten a centros donde los directores afirman tener dichos problemas (véase el gráfico D7).
- En toda Europa, según las directrices oficiales, en educación primaria imparten las lenguas extranjeras tanto profesores generalistas como especialistas (véase el gráfico D1), mientras que en secundaria son generalmente especialistas en la materia (véase el gráfico D2). En la mayoría de los países los profesores especialistas también pueden estar cualificados para impartir otra asignatura no lingüística además de las lenguas extranjeras (véase el gráfico D3). El perfil de titulación del profesorado de lenguas extranjeras, según informan los propios profesores en el EECL, es bastante variado en casi todos los países. Francia es la excepción, ya que un 90,4% del profesorado de lenguas extranjeras afirma estar cualificado para enseñar una sola lengua extranjera (véase el gráfico D4).
- Solo en unos cuantos países la normativa oficial recomienda que los futuros profesores de lenguas realicen un periodo de formación en el país en el que se habla el idioma que van a impartir (véase el Gráfico D9). Por término medio, el 53,8% del profesorado de lenguas extranjeras que participaron en el EECL afirma que ha pasado más de un mes en un país en el que se habla la lengua que enseñan con el fin de estudiar o de realizar un curso. Sin embargo, esta cifra esconde grandes diferencias entre países: un 79,7% de los profesores españoles han realizado dichas estancias, mientras que en Estonia solo lo ha hecho un 11% (véase el gráfico D10).
- La presencia de profesores visitantes de lenguas extranjeras no es una práctica generalizada en los países participantes en el EECL. En la mayoría de ellos, menos de un 10% de los estudiantes asisten a centros en los que la dirección afirma que ha acogido al menos a un profesor extranjero durante un periodo no inferior a un mes durante el curso anterior (véase el gráfico D12).

CÓDIGOS, ABREVIATURAS Y SIGLAS

Códigos de los países

UE/EU-27	Unión Europea	PL	Polonia
BE	Bélgica	PT	Portugal
BE fr	Bélgica – Comunidad francesa	RO	Rumanía
BE de	Bélgica – Comunidad germanófono	SI	Eslovenia
BE nl	Bélgica – Comunidad flamenca	SK	Eslovaquia
BG	Bulgaria	FI	Finlandia
CZ	República Checa	SE	Suecia
DK	Dinamarca	UK	Reino Unido
DE	Alemania	UK-ENG	Inglaterra
EE	Estonia	UK-WLS	Gales
IE	Irlanda	UK-NIR	Irlanda del Norte
EL	Grecia	UK-SCT	Escocia
ES	España		
FR	Francia	Países de la AELC/EEE	Los tres países de la Asociación Europea de Libre Comercio que son miembros del Espacio Económico Europeo
IT	Italia		
CY	Chipre		
LV	Letonia	IS	Islandia
LT	Lituania	LI	Liechtenstein
LU	Luxemburgo	NO	Noruega
HU	Hungría		
MT	Malta	Países Candidatos	
NL	Países Bajos	HR	Croacia
AT	Austria	TR	Turquía

Códigos estadísticos

(:)	Datos no disponibles
(–)	No aplicable o cero

Abreviaturas y siglas

Convenciones internacionales

AICLE	Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras
ARYM	Antigua República Yugoslava de Macedonia
EECL	Estudio Europeo de Competencias Lingüísticas
Eurostat	Oficina Estadística de las Comunidades Europeas
CINE	Clasificación Internacional Normalizada de la Educación
MCERL	Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas
OCDE	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico
PISA	Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (OCDE)
UOE	UNESCO/OCDE/EUROSTAT

Abreviaturas nacionales en su lengua de origen

AHS	<i>Allgemeinbildende höhere Schule</i>	AT
ZŠ/G	<i>Základní škola/Gymnázium</i>	CZ
GCSE	<i>General Certificate of Secondary Education</i>	UK-ENG/WLS/NIR
HAVO	<i>Hoger Algemeen Voortgezet Onderwijs</i>	NL
PGCE	<i>Professional Graduate Certificate in Education</i>	UK-ENG/WLS/NIR
VMBO	<i>Vorbereidend Middelbaar Beroepsonderwijs</i>	NL
VWO	<i>Vorbereidend Wetenschappelijk Onderwijs</i>	NL

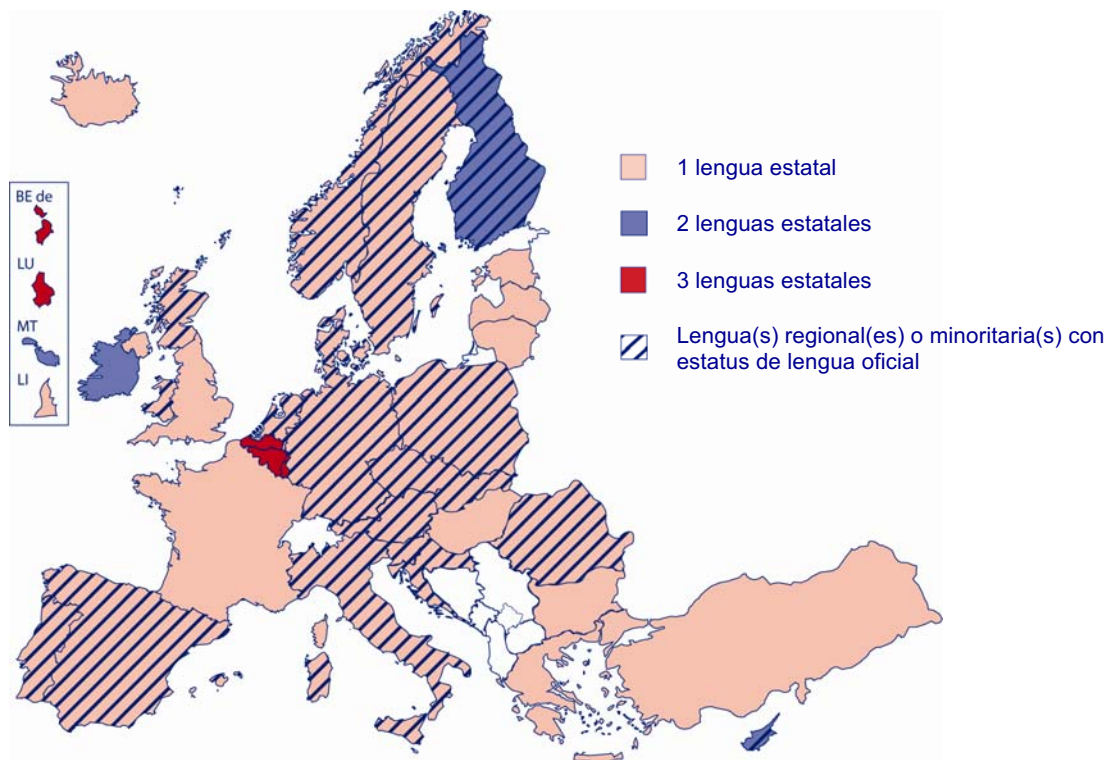
CONTEXTO

LAS LENGUAS REGIONALES O MINORITARIAS ESTÁN OFICIALMENTE RECONOCIDAS EN MÁS DE LA MITAD DE LOS PAÍSES EUROPEOS

La mayoría de los países europeos presentan una realidad lingüística compleja en la que coexisten lenguas que se hablan en el conjunto del estado con otras lenguas regionales. También es habitual que diversos países compartan la misma lengua en áreas fronterizas, como fruto de una herencia histórica común. Es posible abordar la pluralidad lingüística que caracteriza a Europa desde diversos puntos de vista, uno de los cuales es, sin duda, el reconocimiento oficial de las lenguas por parte de las administraciones europeas, nacionales o regionales.

En Enero de 2011, la Unión Europea reconoció 23 lenguas oficiales ⁽¹⁾ con estatus de lengua estatal en alguno de los distintos países miembros. Aunque en la mayoría de los países solo se reconoce como lengua estatal una lengua, en cuatro de ellos (Irlanda, Chipre, Malta y Finlandia) dicho reconocimiento se hace extensivo a dos lenguas habladas en su territorio. En Luxemburgo hay tres lenguas estatales. También es este el caso de Bélgica, que tiene tres lenguas oficiales, si bien no se reconocen como lenguas a efectos administrativos en todo el territorio, sino en áreas lingüísticas determinadas.

● **Gráfico A1: Lenguas estatales y lenguas regionales o minoritarias con estatus de lengua oficial en Europa, 2011**



Fuente: Eurydice.

⁽¹⁾ Alemán, búlgaro, checo, danés, eslovaco, esloveno, español, estonio, finés, francés, griego, húngaro, inglés, irlandés, italiano, letón, lituano, maltés, neerlandés, polaco, portugués, rumano y sueco.

● **Gráfico A1 (continuación): Lenguas estatales y lenguas regionales o minoritarias con estatus de lengua oficial en Europa, 2011**

	Lengua estatal	Lengua regional y/o lengua minoritaria con estatus oficial		Lengua estatal	Lengua regional y/o lengua minoritaria con estatus oficial
BE	alemán, francés, neerlandés		PL	polaco	bielorruso, checo, casubio, alemán, hebreo, armenio, karaim, lituano, romaní, ruso, lemko, eslovaco, tártaro, ucraniano, yiddish
BG	búlgaro		PT	portugués	mirandés
CZ	checo	alemán, polaco, romaní, eslovaco	RO	rumano	búlgaro, checo, alemán, griego, croata, húngaro, polaco, rumano, ruso, eslovaco, serbio, turco, ucraniano
DK	danés	feroés, alemán, groenlandés	SI	esloveno	húngaro, italiano
DE	alemán	danés, sórabo	SK	eslovaco	búlgaro, checo, alemán, croata, húngaro, polaco, romaní, rusino, ucraniano
EE	estonio		FI	finés, sueco	romaní, ruso, sami, tártaro, yiddish
IE	inglés, irlandés		SE	sueco	finés, meänkieli, sami, romaní, yiddish
EL	griego		UK-ENG/NIR	inglés	
ES	español	atalán, valenciano, euskera, gallego	UK-WLS	inglés	galés
FR	francés		UK-SCT	inglés	gaélico escocés
IT	italiano	albanés, catalán, alemán, griego, francés, friulano, croata, ladino, occitano, provenzal, esloveno, sardo	IS	islandés	
CY	griego, turco	maronita, armenio	LI	alemán	
LV	letón		NO	noruego (dos variantes: bokmål y nynorsk)	finés, kven, sami
LT	lituano		TR	turco	
LU	alemán, francés, luxemburgués		HR	croata	albanés, bosnio, búlgaro, checo, alemán, hebreo, húngaro, italiano, macedonio, polaco, rumano, romaní, rusino, ruso, montenegrino, eslovaco, esloveno, serbio, turco, ucraniano
HU	húngaro	búlgaro, alemán, griego, croata, armenio, polaco, rumano, romaní y bayash, rusino, eslovaco, esloveno, serbio, ucraniano			
MT	maltés, inglés				
NL	neerlandés	frisón			
AT	alemán	checo, croata, húngaro, eslovaco, esloveno, romaní			

Nota aclaratoria

El gráfico A1 agrupa dentro de la categoría de “lenguas regionales o minoritarias” a lenguas regionales, minoritarias y no territoriales.

Las lenguas regionales y minoritarias del gráfico A1 (continuación) se han ordenado alfabéticamente de acuerdo con su código ISO 639-3 (véase <http://www.sil.org/iso639-3/>).

Las definiciones de “lengua oficial”, “lengua estatal”, “lengua regional o minoritaria” y “lengua no territorial” figuran en apartado *Glosario, bases de datos estadísticos y bibliografía*.

Notas específicas de países

Bélgica: las lenguas oficiales solo se utilizan en áreas territoriales delimitadas.

Bélgica (BE fr, BE nl), Bulgaria, República Checa, Dinamarca, Alemania, Estonia, Grecia, España, Chipre, Francia, Hungría, Italia, Letonia, Lituania, Austria, Portugal, Rumanía, Eslovenia, Eslovaquia, Finlandia y

Noruega: han concedido el estatus de lengua oficial a su(s) lengua(s) de signos.



Más de la mitad de los países europeos reconoce oficialmente las lenguas regionales o minoritarias que se hablan en su territorio a efectos legales o administrativos. Dichos países conceden el estatus de lengua oficial a cada lengua dentro el área geográfica en la que se habla –a menudo en una región o territorio autónomo. Por ejemplo, en España, el catalán, el valenciano, el euskera y el gallego son lenguas oficiales –o cooficiales junto con el español– en sus respectivas Comunidades Autónomas. El número de lenguas regionales o minoritarias reconocidas como lenguas oficiales varía de un país a otro. Si bien en algunos se limita a una o dos lenguas, en otros es mucho más elevado (en Hungría, Italia, Polonia, Rumanía, Eslovaquia y Croacia). Por ejemplo, en Rumanía y Eslovaquia, una lengua minoritaria recibe reconocimiento oficial y puede utilizarse a efectos legales y administrativos en cualquier unidad administrativa en la que la población minoritaria suponga al menos un 20% del total de habitantes.

Otro elemento dentro del panorama lingüístico europeo son las lenguas no territoriales, es decir, las lenguas empleadas por determinados grupos de población dentro de un país, pero “que (...) no pueden vincularse a un territorio en concreto” (Consejo de Europa, 1992), como, por ejemplo, el romaní. Ocho países –la República Checa, Austria, Polonia, Rumanía, Eslovaquia, Finlandia, Suecia y Croacia– otorgan a estas lenguas estatus oficial.

El mosaico de lenguas europeas no estaría completo sin mencionar las lenguas de signos. En 1998, el Parlamento Europeo aprobó por unanimidad una resolución sobre las lenguas de signos (Parlamento Europeo, 1998) en la que se pedía a todos los Estados miembros de la UE el reconocimiento de las lenguas de signos como lenguas oficiales. En la actualidad, aproximadamente dos tercios de los países europeos reconocen oficialmente su(s) lengua(s) de signos.

Por último, cabe destacar la existencia de lenguas habladas por la población inmigrante, lo que en algunos países europeos representa un número considerable de personas. Dichas lenguas contribuyen a enriquecer la diversidad lingüística y a completar el panorama de lenguas que se hablan en Europa.

LA MAYORÍA DE ALUMNOS DE 15 AÑOS HABLA EN SUS HOGARES LA LENGUA DE ENSEÑANZA

En el estudio internacional PISA se pidió a los estudiantes que indicasen qué lengua(s) hablan en casa la mayor parte del tiempo. El ciclo actual de PISA, con datos recogidos en el 2009, viene a confirmar las tendencias observadas anteriormente, que indicaban que la mayoría de los alumnos en la práctica totalidad de los países europeos hablan en sus hogares la lengua de enseñanza. Por término medio en los 27 países participantes de la UE, el 92,9% de los alumnos de 15 años habla en casa la lengua de enseñanza.

No obstante, este promedio, que sugiere un alto grado de homogeneidad, oculta grandes diferencias dentro de algunos países, resultado de su peculiar contexto lingüístico. Si bien en países como la República Checa, Hungría, Polonia, Portugal y Croacia menos de un 2% de los alumnos habla un idioma distinto en casa, en Luxemburgo, en el año 2009, el 88,9% de los estudiantes de 15 años indicaron que hablaban en sus casas una lengua distinta a la de enseñanza. Esta cifra tan elevada se debe principalmente al hecho de que el 62,2% de los alumnos de 15 años de Luxemburgo señalaron que en casa hablan *Letzeburesch* (Luxemburgués) –una lengua germánica– que es una de las tres lenguas oficiales de Luxemburgo (véase el gráfico A1). La práctica totalidad de estos alumnos (96,0%) informaron de que el alemán era su lengua de enseñanza. Asimismo, el 14,7% de los

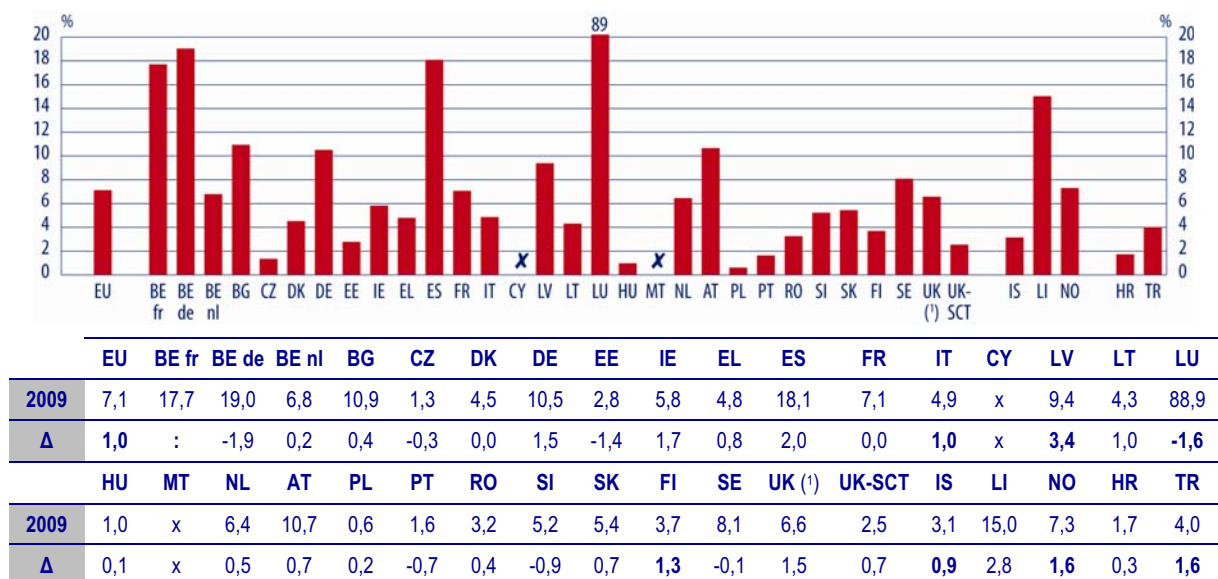
alumnos de 15 años de ese país hablaban portugués en sus hogares, idioma que difiere enormemente de las dos lenguas principales de enseñanza (francés y alemán).

En algunos países, un número considerable de alumnos habla en sus hogares en una lengua distinta a la lengua de enseñanza, debido a las variaciones regionales en la lengua de enseñanza. Por ejemplo, en España, el 9,1% de los estudiantes que hablaba español en casa tenía el catalán como lengua de enseñanza, mientras que el 38,5% de los estudiantes cuya lengua en el hogar es el valenciano estudiaba en español. En la Comunidad germanófona de Bélgica, el 10,6% de los alumnos habla francés en casa, aunque ésta es la lengua de enseñanza de solo un tercio de ellos.

Solo en unos cuantos países el alumnado inmigrante representa a la mayoría de estudiantes que utilizan en casa una lengua distinta a la lengua de enseñanza. En el año 2009, el 4,6% de los estudiantes de la Comunidad francesa de Bélgica hablaba en casa una lengua de Europa del este y un 3,0% lo hacía en árabe. En Austria, el 3,0% de los alumnos de 15 años hablaba en turco en casa. Para más información sobre los alumnos inmigrantes y las lenguas que hablan, véase el gráfico A4.

En las dos ediciones más recientes de PISA, en 2006 y 2009, la proporción de alumnos que hablaba en casa la lengua de enseñanza se mantuvo relativamente estable en la mayoría de los sistemas educativos europeos, a pesar de que dicho porcentaje se incrementó un 1,0% de media en los 27 países participantes de la UE. Esto se debe fundamentalmente a ligeros cambios observados en algunos países.

● **Gráfico A2: Porcentaje de alumnos de 15 años que habla en casa principalmente un lengua distinta de la lengua de enseñanza, 2009**



Δ Diferencia respecto a 2006 x Países que no participaron en el estudio

Fuente: OCDE, bases de datos de PISA 2009 y 2006.

UK (¹): UK-ENG/WLS/NIR

Nota aclaratoria

Si consideramos las diferencias entre 2006 y 2009, los valores estadísticamente relevantes ($p < .05$) diferentes de cero se han señalado en negrita en el gráfico.

Para más información relativa a la base de datos de PISA, véase la sección *Glosario, bases de datos estadísticos y bibliografía*.

Notas específicas de países

Bélgica (BE fr): en PISA 2006 faltaban aproximadamente un 10% de las respuestas, y las lenguas por las que se preguntaba eran ligeramente distintas a las de 2009. Como consecuencia de ello, se excluyó a la Comunidad francesa de Bélgica de la comparación entre las medias de la UE y no se informó de la diferencia.

Bélgica (BE de): hablar en casa un dialecto del alemán se ha considerado equivalente a hablar alemán.



Bélgica (BE nl): hablar un dialecto flamenco en casa se ha considerado equivalente a hablar neerlandés.

Italia: hablar un dialecto del italiano en casa se ha considerado equivalente a hablar italiano.

Eslovaquia: hablar un dialecto del eslovaco en casa se ha considerado equivalente a hablar eslovaco (esta distinción solo se hizo en 2006).

UN GRAN NÚMERO DE ALUMNOS CUYA LENGUA MATERNA NO ES LA LENGUA DE ENSEÑANZA SE CONCENTRAN EN UN REDUCIDO NÚMERO DE CENTROS

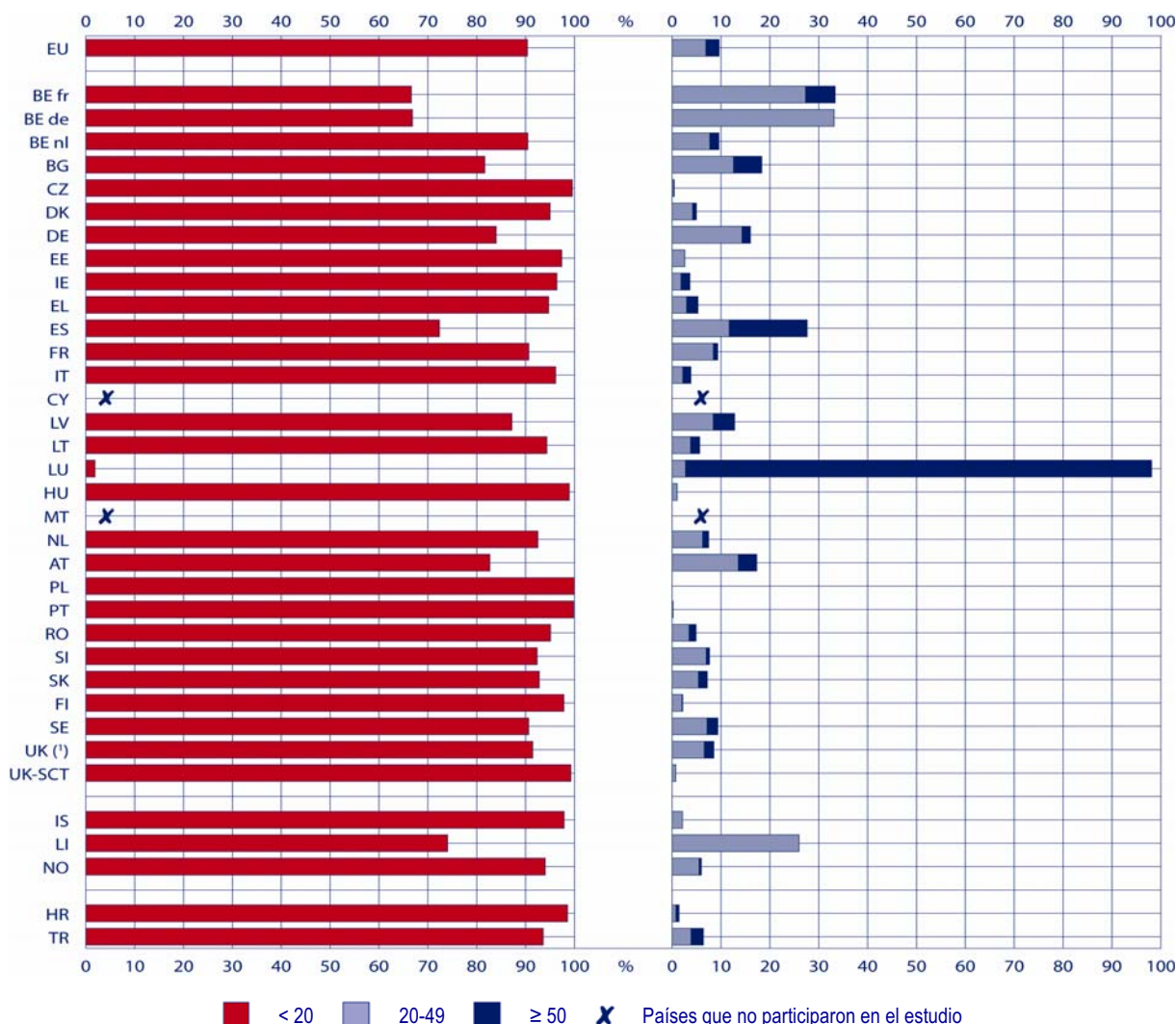
En Europa, la mayoría de los alumnos asiste a centros lingüísticamente homogéneos. De acuerdo con los datos de PISA 2009, el 90,4% de los estudiantes de 15 años de los 27 países de la UE participantes asistía a centros escolares en los que el 80% o más de los compañeros de su misma edad hablaba la lengua de enseñanza en sus casas. En algunos países, el alumnado es excepcionalmente uniforme. Por ejemplo, en Polonia, en el año 2009 ningún alumno asistía a un centro escolar en el que hubiera un 20% o más de alumnos de 15 años que hablase en casa una lengua distinta a la lengua de enseñanza. En la República Checa, Hungría, Portugal, el Reino Unido (Escocia) y Croacia, el porcentaje de estudiantes que asisten a centros con diversidad lingüística era prácticamente cero. En todos los países mencionados anteriormente casi todos los alumnos de 15 años hablaban en casa la lengua de enseñanza (véase el gráfico A2).

Por término medio, en los países participantes de la UE-27 en el año 2009, solo el 2,7% de los alumnos asistía a centros en los que la mayoría de los alumnos hablaba en casa una lengua diferente a la lengua de enseñanza. No obstante, el 6,9% de los alumnos acudía a centros en los que entre un 20% y un 50% de alumnado no hablaba en casa la lengua de enseñanza.

Hay unos cuantos sistemas educativos que se enfrentan a desafíos aún mayores que el resto a la hora de atender a la diversidad lingüística de los alumnos que escolarizan. En Luxemburgo, la lengua materna de la mayoría de los estudiantes es el *Letzeburgesch* (luxemburgués), que, si bien es una lengua germánica y se considera lengua estatal, no es la lengua de enseñanza. En consecuencia, prácticamente todos los alumnos de 15 años (95,4%) asiste a centros en los que al menos la mitad de los compañeros de su misma edad habla en casa una lengua distinta a la lengua de enseñanza. En ningún otro país europeo existe un porcentaje tan elevado.

En las Comunidades francesa y germanófono de Bélgica, solo uno de cada tres alumnos de 15 años asistía a un centro escolar en el que más de un 20% de los alumnos de su edad hablaba en casa una lengua distinta a la lengua de enseñanza. En España y en Liechtenstein, aproximadamente el 25% de los estudiantes asistía a este tipo de centros, mientras que en Bulgaria, Alemania, Letonia y Austria las cifras rondaban entre un 10% y un 20%.

● **Gráfico A3: Porcentaje de alumnos de 15 años que asiste a centros con distintas proporciones de alumnos que no hablan en casa la lengua de enseñanza, 2009**



	UE	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU
<20	90,4	66,6	66,8	90,5	81,7	99,6	95,0	84,0	97,4	96,4	94,7	72,4	90,7	96,2		87,2	94,4	1,9
20-49	6,9	27,3	33,2	7,7	12,6	0,3	4,2	14,3	2,6	1,8	3,0	11,7	8,4	2,2		8,4	3,8	2,7
≥ 50	2,7	6,1	0,0	1,9	5,8	0,1	0,8	1,7	0,0	1,8	2,3	16,0	0,9	1,7		4,4	1,9	95,4
	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK (1)	UK-SCT	IS	LI	NO	HR	TR
<20	99,0		92,5	82,7	100,0	99,8	95,1	92,4	92,8	97,9	90,6	91,5	99,3	97,9	74,1	94,0	98,6	93,6
20-49	1,1		6,2	13,5	0,0	0,2	3,5	7,0	5,4	2,0	7,1	6,6	0,7	2,1	26,0	5,5	0,8	3,9
≥ 50	0,0		1,3	3,8	0,0	0,0	1,4	0,7	1,8	0,1	2,2	2,0	0,0	0,0	0,0	0,5	0,6	2,5

Fuente: OCDE, bases de datos PISA 2009 y 2006.

UK (1): UK-ENG/WLS/NIR

Nota aclaratoria

Para más información respecto a la base de datos de PISA, véase la sección *Glosario, bases de datos estadísticos y bibliografía*.

Notas específicas de países

- Bélgica (BE de):** hablar en casa un dialecto del alemán se consideró equivalente a hablar alemán.
- Bélgica (BE nl):** hablar en casa un dialecto flamenco se consideró equivalente a hablar neerlandés.
- Italia:** hablar en casa un dialecto del italiano se consideró equivalente a hablar italiano.

LA MITAD DE LOS ALUMNOS DE 15 AÑOS CUYOS PADRES HAN NACIDO EN EL EXTRANJERO HABLAN EN CASA LA LENGUA DE ENSEÑANZA

A la hora de tratar asuntos relacionados con la enseñanza de las lenguas en las escuelas europeas debería tenerse en cuenta en qué medida los alumnos cuyos padres han nacido en el extranjero hablan o no en sus casas la lengua de enseñanza. No obstante, en primer lugar es importante determinar cuántos alumnos de estas características asisten a los centros escolares de toda Europa.

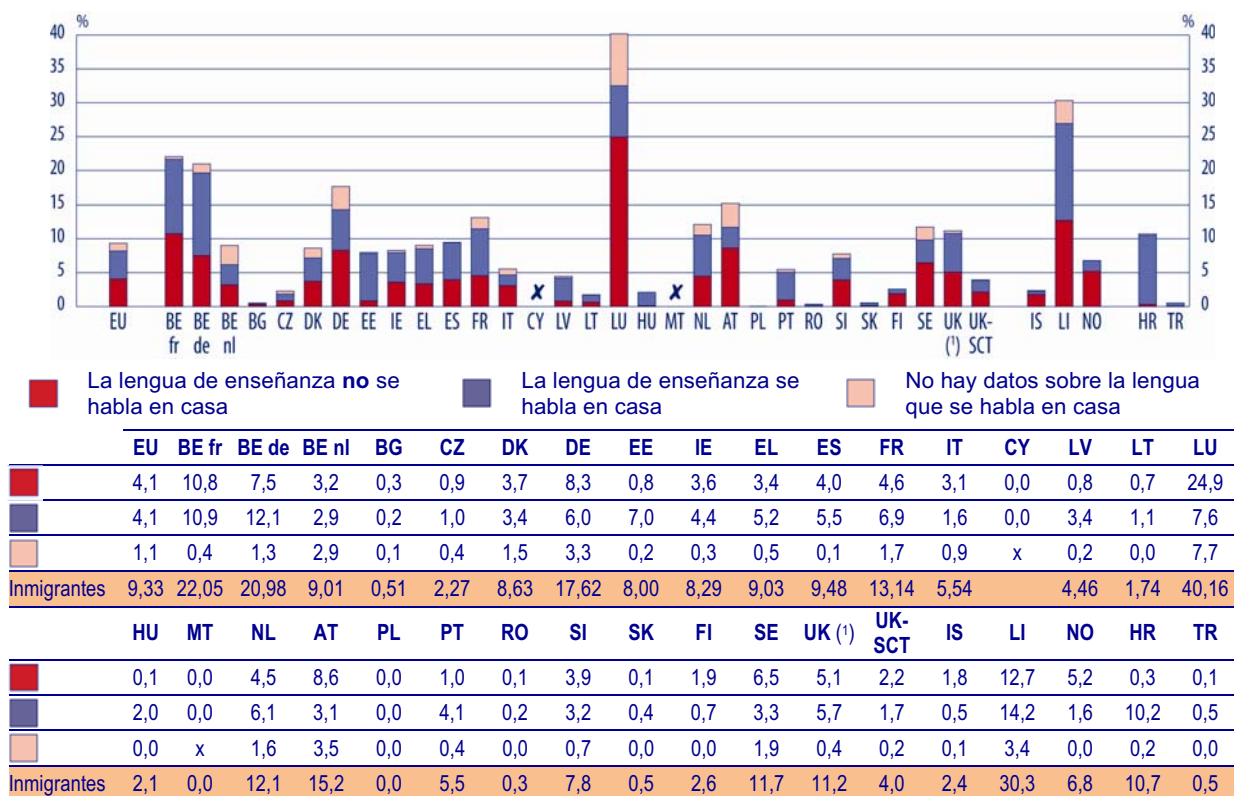
El estudio PISA recoge una gran cantidad de información de contexto sobre el alumnado participante, incluida información referente al país de origen de sus padres o tutores legales. Según el estudio, se entiende por alumno “inmigrante” aquel cuyos padres o tutores han nacido en el extranjero. Según esta definición, en 2009, el promedio de alumnos inmigrantes de los 27 países de la UE alcanzaba el 9,3%. Luxemburgo presentaba la proporción más elevada de estudiantes inmigrantes de 15 años, concretamente un 40%. Aproximadamente entre un 20% y un 30% de los estudiantes de las Comunidades francesa y flamenca de Bélgica eran de origen inmigrante, al igual que en Liechtenstein. Por el contrario, en Bulgaria, Polonia, Rumanía, Eslovaquia y Turquía, el porcentaje de alumnos de 15 años cuyos padres habían nacido en el extranjero era muy bajo (menos de un 1%) y, por tanto, dichos países no se han tenido en cuenta en el análisis que figura a continuación.

El hecho de que los padres hayan nacido en el extranjero no implica necesariamente que el alumno no hable la lengua de enseñanza en casa. En el año 2009, por término medio en los países participantes de la UE-27, había un 4,1% de alumnos de 15 años con padres nacidos en el extranjero que hablaban la lengua de enseñanza en sus hogares. Una proporción semejante de alumnos de 15 años (el 4,1%) tenía padres que habían nacido en el extranjero y que no hablaban la lengua de enseñanza en casa. En otras palabras, la mitad de los alumnos de 15 años cuyos padres eran extranjeros indicaron que hablaban la lengua de enseñanza en el hogar.

No obstante, en algunos países el número de alumnos inmigrantes que no hablaba la lengua de enseñanza en casa es más elevado. En Luxemburgo, uno de cada cuatro alumnos de 15 años se clasificó como inmigrante y en su casa no se hablaba la lengua de enseñanza. En las Comunidades francesa y flamenca de Bélgica, Alemania, Austria, Suecia y Liechtenstein, existe entre un 7% y un 13% de alumnos de 15 años cuyos padres habían nacido en el extranjero y que indicaron que no hablaban la lengua de enseñanza en sus casas. Normalmente, estos alumnos procedían de países en los que la lengua o lenguas oficiales del país son diferentes a la lengua de enseñanza del país en el que actualmente están escolarizados. Por ejemplo, en Luxemburgo, los alumnos inmigrantes que no hablaban la lengua de enseñanza en casa habían nacido en Portugal, en una de las antiguas repúblicas yugoslavas o en Italia. En Austria, la mayoría de estos alumnos procedían de Turquía, Bosnia Herzegovina, Serbia y Montenegro.

Por el contrario, en la República Checa, Estonia, Letonia, Lituania, Hungría, Portugal y Croacia, existe aproximadamente un 1% o menos de alumnos de 15 años cuyos padres habían nacido en el extranjero y que no hablaban la lengua de enseñanza en casa. En Estonia y Letonia esto tiene que ver con el predominio de la enseñanza en una lengua distinta de la lengua del país en los centros escolares. La mayoría de los alumnos inmigrantes de estos países hablaban en ruso en sus casas y en la escuela. En Portugal, la mayoría de los alumnos inmigrantes procedía de las antiguas colonias, como Brasil o los países africanos en los que la lengua oficial es el portugués.

● **Gráfico A4: Porcentaje de alumnos inmigrantes (cuyos padres han nacido en el extranjero) de 15 años y lengua que hablan en casa, 2009**



x Países que no participaron en el estudio

Fuente: OCDE, base de datos PISA 2009.

UK (1) = UK-ENG/WLS/NIR

Nota aclaratoria

Para más información respecto a la base de datos de PISA, véase la sección *Glosario, bases de datos estadísticos y bibliografía*.

Notas específicas de países

Bélgica (BE de): hablar en casa un dialecto del alemán se consideró equivalente a hablar alemán.

Bélgica (BE nl): hablar en casa un dialecto flamenco se consideró equivalente a hablar neerlandés.

Italia: hablar en casa un dialecto del italiano se consideró equivalente a hablar italiano.

ORGANIZACIÓN

SECCIÓN I – LA ENSEÑANZA DE LENGUAS EXTRANJERAS EN EDUCACIÓN INFANTIL, PRIMARIA Y SECUNDARIA: NÚMERO DE LENGUAS QUE SE IMPARTEN

Los gráficos B1 a B8 analizan la oferta de lenguas extranjeras en educación infantil, primaria y secundaria, de acuerdo con lo que establece la legislación de cada país. Los gráficos se centran en el número de lenguas que se ofertan dentro del currículo de las enseñanzas mínimas (véase el apartado *Glosario, bases de datos estadísticos y bibliografía*). Los indicadores muestran la edad a la que se introducen como asignaturas obligatorias la primera y segunda lenguas extranjeras, las tendencias respecto a la edad de inicio, y las circunstancias en las que todos o algunos alumnos tienen la oportunidad de estudiar otras lenguas adicionales, dependiendo del itinerario educativo que escojan, o las oportunidades que proporciona el currículo establecido a nivel local. Uno de los indicadores se centra en la recomendación de la UE de enseñar dos lenguas extranjeras desde edades tempranas. Finalmente, se han incluido algunos datos procedentes de proyectos piloto diseñados para analizar la expansión de la enseñanza de lenguas extranjeras dentro de la oferta de enseñanzas mínimas. El anexo 1 incluye un breve resumen de la oferta de lenguas extranjeras en cada país, que sirve para complementar la información que se incluye en este apartado.

LA ENSEÑANZA OBLIGATORIA DE UNA PRIMERA LENGUA EXTRANJERA COMIENZA ENTRE LOS 6 Y LOS 9 AÑOS EN LA MAYORÍA DE PAÍSES EUROPEOS

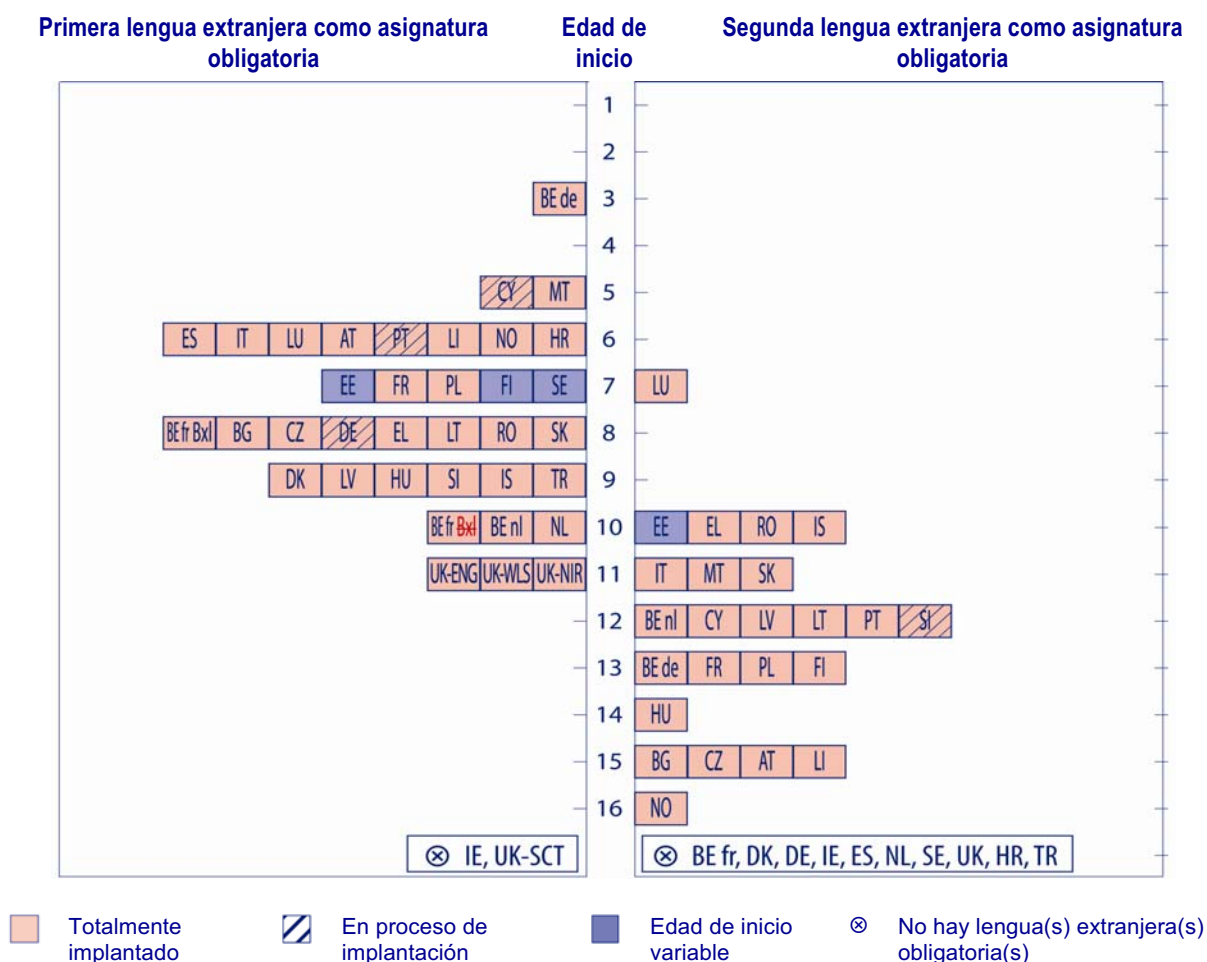
En la mayoría de los países la edad a la que se inicia el aprendizaje de una primera lengua extranjera como asignatura obligatoria oscila entre los 6 y los 9 años. En Bélgica (Comunidad germanófona), todos los alumnos comienzan a aprender una lengua extranjera a la temprana edad de 3 años, al inicio de la educación infantil. En España, los escolares empiezan a estudiar una lengua extranjera en el segundo ciclo de educación infantil, a los tres años en la mayoría de las Comunidades Autónomas. En el extremo opuesto se sitúa el Reino Unido (Inglaterra, Gales e Irlanda del Norte), donde todos los alumnos comienzan a aprender una lengua extranjera con carácter obligatorio a la edad de 11 años, cuando ingresan en la educación secundaria.

Los centros escolares de Estonia, Finlandia y Suecia gozan de cierta libertad a la hora de decidir en qué curso se introduce la primera lengua extranjera con carácter obligatorio. La administración educativa central establece un intervalo de edades (o de cursos) para la incorporación de las lenguas extranjeras: entre los 7 y los 9 años en Estonia y Finlandia, y entre los 7 y los 10 en Suecia. Según los datos estadísticos disponibles (véase el gráfico C1b), en Suecia, el 53% de los alumnos de 9 años estudia al menos una lengua extranjera.

En la actualidad, algunos países están introduciendo reformas para adelantar la edad de inicio del aprendizaje obligatorio de una primera lengua extranjera. En Chipre, desde Septiembre de 2011 todos los alumnos han de estudiar inglés como asignatura obligatoria desde los 6 años. No obstante, en algunos centros escolares la edad obligatoria para comenzar a estudiar inglés es de 5 años, requisito que debe haberse hecho extensivo al resto de los centros en septiembre de 2015. En Alemania, todos los centros escolares están implantando una lengua extranjera con carácter obligatorio para los alumnos de entre 8 y 10 años. En Eslovaquia, desde el curso 2008/09 se está introduciendo la enseñanza obligatoria de una lengua a partir de los 8 años. No obstante, en 2010/11 dicha reforma aún no se había implementado para todos los alumnos de 9 años. Además de estos países, Letonia pondrá en marcha una reforma en el año 2013/14 según la cual la primera lengua extranjera será obligatoria a partir de los 7 años.

Irlanda y el Reino Unido (Escocia) son los únicos países en los que las lenguas extranjeras no son asignatura obligatoria. En Irlanda, todos los alumnos estudian irlandés e inglés, y ninguna de estas lenguas se considera lengua extranjera. En el Reino Unido (Escocia), en el que no existe un currículo obligatorio, los centros tienen que ofertar una lengua extranjera (véase el gráfico B5), pero los alumnos no tienen la obligación de cursarla.

● **Gráfico B1: Edades a las que se introducen la primera y segunda lenguas extranjeras como asignaturas obligatorias en educación infantil, primaria y/o secundaria general, 2010/11**



Fuente: Eurydice.

Nota aclaratoria

Este gráfico se ocupa principalmente de las lenguas a las que el currículo denomina “extranjeras” (o “modernas”). Las lenguas regionales y/o minoritarias (véase el gráfico B15) y las lenguas clásicas (véase el gráfico B16) se han incluido solo en aquellos casos en los que el currículo las designa como alternativa a las lenguas extranjeras.

Las edades de inicio hacen referencia a la edad ordinaria en la que los alumnos comienzan a estudiar la lengua extranjera (es decir, la edad teórica de los alumnos). No se han tenido en cuenta la incorporación temprana o tardía a los centros escolares, la repetición de curso, ni otras interrupciones de la escolarización.

Las definiciones de “**lengua extranjera**”, “**lengua extranjera como asignatura obligatoria**” y “**en proceso de implantación**” figuran en el apartado *Glosario, bases de datos estadísticos y bibliografía*.

Notas específicas de países

Bélgica (BE fr): 'BE fr Bxl' se refiere a la región de Bruselas capital; 'BE fr Bxl' se refiere al resto de la Comunidad.

Alemania: en algunos *Länder*, como en Baden-Württemberg, los alumnos han de comenzar a estudiar una lengua extranjera con carácter obligatorio a los 6 años.

España: en 10 de las 17 Comunidades Autónomas todos los alumnos a partir de 3 años matriculados en educación infantil estudian una lengua extranjera.

Países Bajos: es obligatorio estudiar una lengua extranjera en primaria. En la práctica esto sucede entre los 10 y los 12 años, aunque los centros pueden ofertar esta asignatura a edades más tempranas.

En la mayoría de los países, todos los alumnos de educación general están obligados a estudiar dos lenguas extranjeras en algún momento de su trayectoria escolar (véase el gráfico B7). La edad en que se inicia el estudio de una segunda lengua extranjera varía considerablemente entre los países; en la mayoría de ellos se sitúa entre los 10 y los 15 años. Luxemburgo es la excepción, dado que todos los alumnos comienzan a estudiar la segunda lengua extranjera a partir de los 7 años. En Estonia, al igual que sucede con la primera lengua extranjera, la administración educativa central exige a los centros que comiencen a impartirla en un determinado intervalo de edad (entre los 10 y los 12 años).

En varios países los alumnos empiezan a estudiar una segunda lengua extranjera de forma obligatoria tres o menos años tras haber comenzado con la primera lengua extranjera obligatoria. Este es especialmente el caso de Luxemburgo e Islandia, donde la segunda lengua extranjera se introduce un año después de la primera.

En la actualidad se están introduciendo reformas en dos países. En Eslovenia, en el curso 2010/11 se estaba implementando una nueva normativa según la cual todos los alumnos en edades comprendidas entre los 12 y los 15 años han de estudiar una segunda lengua extranjera. No obstante, esta reforma se ha aplazado tras una decisión de noviembre de 2011. En Eslovaquia, todos los alumnos matriculados en educación general deberían aprender dos lenguas extranjeras entre los 11 y los 19 años. Sin embargo, esta norma aún se está en proceso de implantación en los grupos de alumnos entre 13 y 14 años (véase el gráfico B3).

Luxemburgo e Islandia son los únicos dos países en los que los alumnos de educación general están obligados a estudiar tres lenguas extranjeras. No obstante, la duración de la enseñanza es muy distinta: cinco años (de los 14 a los 19) en Luxemburgo y un año en Islandia (de los 17 a los 18).

La información relativa a la duración de la enseñanza de la primera y la segunda lengua extranjera como asignaturas obligatorias figura en los gráficos B2 y B3. En algunos países, los alumnos matriculados en determinados itinerarios educativos o centros escolares tienen que estudiar otra lengua extranjera más y, en ocasiones, desde edades más tempranas (véase el gráfico B4). Asimismo, en algunos países la autonomía de la que gozan los centros escolares les permite incorporar más lenguas extranjeras al currículo (véase el gráfico B6).

LA ENSEÑANZA OBLIGATORIA DE LA PRIMERA LENGUA EXTRANJERA COMIENZA A EDADES CADA VEZ MÁS TEMPRANAS

A lo largo de las dos últimas décadas Europa ha sido testigo de un incremento en la duración de la enseñanza obligatoria de lenguas extranjeras, que se ha logrado exclusivamente adelantando la edad a la que comienza su enseñanza. De hecho, en los últimos veinte años todo el alumnado de educación general tenía que estudiar una lengua extranjera hasta finalizar la secundaria superior, excepto en Malta y en el Reino Unido. En 2010 Italia puso en marcha una reforma para introducir la obligatoriedad de esta materia hasta el final de la educación secundaria. En Malta y el Reino Unido (Escocia), todos los alumnos tienen la oportunidad de aprender lenguas extranjeras como asignaturas optativas durante la educación secundaria superior, dado que todos los centros están obligados a ofertar al menos una lengua extranjera (véase el gráfico B5).

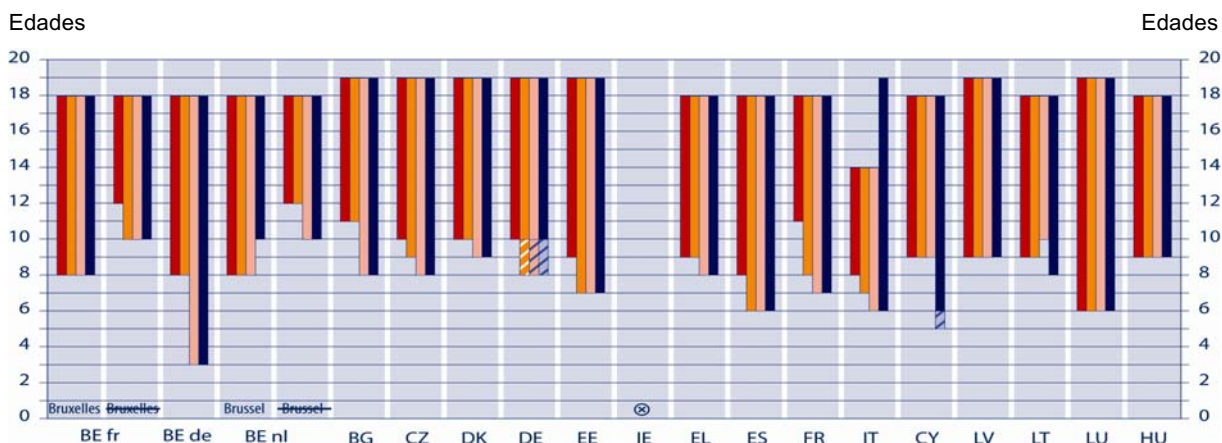
Solamente en el caso del Reino Unido (Inglaterra, Gales e Irlanda del Norte), las administraciones educativas han reducido el número de años de formación obligatoria en lenguas extranjeras para todos los alumnos. Cuando se aprobó la legislación en virtud de la cual se implantaron los currículos obligatorios en Inglaterra y Gales (1988) y en Irlanda del Norte (1989), se especificó que todos los alumnos tenían que estudiar lenguas extranjeras de los 11 a los 16 años. Los cambios que se

introdujeron posteriormente, en 1995 (Gales), 2004 (Inglaterra) y 2007 (Irlanda del Norte) incrementaron la flexibilidad del currículo para los alumnos de entre 11 y 16 años, permitiéndoles elegir si estudiar o no lenguas extranjeras. En Bélgica (Comunidad flamenca) puede observarse que ha disminuido el número de años de formación en lenguas extranjeras en el caso de Bruselas, que ahora aplica la misma legislación que en el resto de la Comunidad.

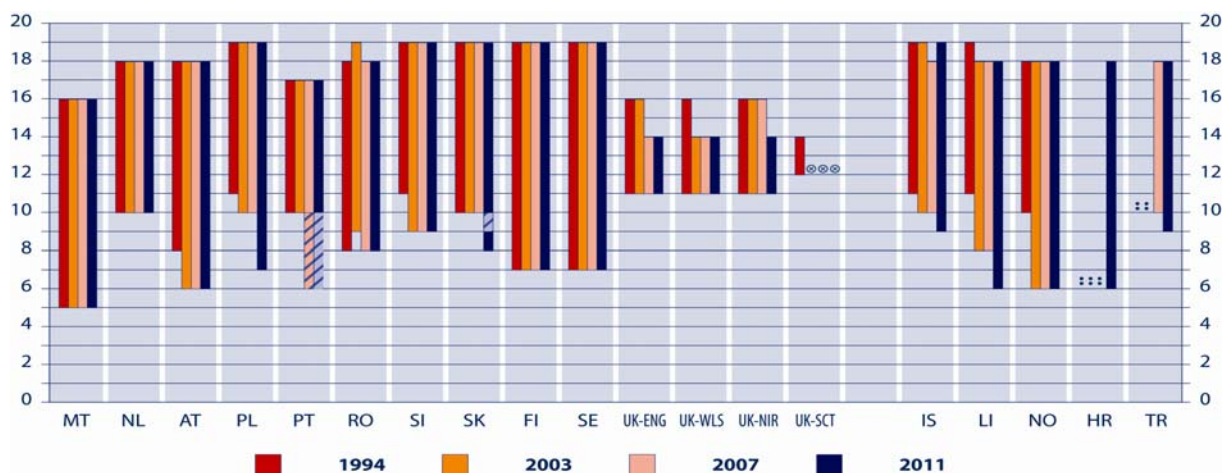
Entre 1993/94 y 2010/11, solo nueve países o regiones no adelantaron la edad de inicio de la obligatoriedad de la primera lengua extranjera. No obstante, en dos de ellos (Luxemburgo y Malta), desde el año 1994 todos los alumnos tienen la obligación de estudiar una lengua extranjera desde el primer curso de primaria. En Finlandia y Suecia se concede a los centros escolares cierta autonomía para decidir el momento de iniciar la enseñanza obligatoria de una lengua extranjera (véase el gráfico B1). Los cambios más significativos han tenido lugar en Bélgica (Comunidad germanófono) y en Liechtenstein. En Bélgica (Comunidad germanófono) la legislación adoptada en 2004 dictaminaba que las actividades lúdicas de educación infantil y primaria debían realizarse obligatoriamente en una lengua extranjera, e introdujo un aprendizaje más formal de las lenguas extranjeras desde el primer curso de primaria –ambos elementos tenían carácter opcional dentro de la educación infantil y primaria, aunque la mayoría de los centros escolares ya los habían puesto en marcha varias décadas antes.

A partir del curso 2006/07, siete países o regiones introdujeron reformas para adelantar la edad de inicio obligatorio del aprendizaje de lenguas extranjeras. Estos cambios son especialmente significativos en Chipre y Polonia. El gráfico B1 contiene más información sobre las reformas en proyecto o en proceso de implantación.

- **Gráfico B2: Edad de inicio y duración de la enseñanza de la primera lengua extranjera como asignatura obligatoria en educación infantil, primaria y/o secundaria general. Años de referencia: 1993/94, 2002/03, 2006/07, 2010/11**



SECCIÓN I – LA ENSEÑANZA DE LENGUAS EXTRANJERAS EN EDUCACIÓN INFANTIL, PRIMARIA Y SECUNDARIA



▨ La enseñanza de la primera lengua extranjera está en proceso de implantación

⊗ No es obligatoria la enseñanza de lenguas extranjeras

Fuente: Eurydice.

Notas aclaratorias

Este gráfico se ocupa principalmente de las lenguas denominadas “extranjeras” (o “modernas”) en el currículo. Las lenguas regionales y/o minoritarias (véase el gráfico B15) y las lenguas clásicas (véase el gráfico B16) se han incluido solo cuando el currículo se refiere a ellas como optativas frente a las lenguas extranjeras.

La edad de inicio hace referencia a la primera lengua extranjera obligatoria, y refleja la edad ordinaria de los alumnos (“edad teórica”). No se han tenido en cuenta la incorporación temprana o tardía a la educación, la repetición de curso ni otras interrupciones de la escolarización. La duración de la oferta se refiere a cualquier lengua que se estudia.

Para los cursos 1993/94, 2002/03 y 2006/07, el gráfico muestra el intervalo de edades entre las cuales los alumnos deben recibir enseñanza de una lengua extranjera como asignatura obligatoria, de acuerdo con lo que establece la normativa o las recomendaciones oficiales, aún en los casos en los que esta oferta no incluya todos los centros escolares o todo el grupo de edad en el curso de referencia. En el caso del curso 2010/11, se indica “en proceso de implantación” (véase el apartado *Glosario, bases de datos estadísticos y bibliografía*) cuando la reforma aún no se había implantado por completo. Para más información sobre la situación en el curso 2010/11, véase el gráfico B1.

Las definiciones de “en proceso de implantación”, “lengua extranjera” y “lengua extranjera como asignatura obligatoria” figuran en el apartado *Glosario, bases de datos estadísticos y bibliografía*.

Notas específicas de países (gráfico B2)

Bélgica (BE fr): la Comunidad francesa tiene competencias sobre (a) Bruselas en todos los lugares en los que la lengua de enseñanza es el francés y (b) en la región francófona de Valonia.

Bélgica (BE nl): la Comunidad flamenca tiene competencias sobre (a) Bruselas en aquellos lugares en los que lengua de enseñanza es el neerlandés y (b) la región flamenca.

Alemania: en algunos *Länder*, como el de Baden-Wurtemberg, la edad de inicio de la enseñanza obligatoria de una lengua extranjera son los 6 años. La educación secundaria superior (*Gymnasium*) finaliza a los 18 en algunos *Länder* y a los 19 en otros. Si los alumnos no han escogido una lengua extranjera para su *Abitur*, pueden dejar de estudiarla un año antes de terminar la educación secundaria superior.

Estonia y Finlandia: en 2010/11, 2006/07 y 2002/03, las autoridades educativas especificaban exclusivamente que los alumnos tenían que comenzar el aprendizaje de una lengua extranjera con carácter obligatorio entre los 7 y los 9 años.

Irlanda: la enseñanza de lenguas extranjeras no es obligatoria. Todos los alumnos estudian las dos lenguas oficiales: inglés e irlandés.

España: tras la entrada en vigor de la Ley Orgánica de Educación en 2006, en la mayoría de las Comunidades Autónomas se enseña una lengua extranjera a todos los alumnos de educación infantil a partir de los tres años.

Países Bajos: es obligatorio estudiar una lengua extranjera en la educación primaria. En la práctica esto sucede entre los 10 y los 12 años, pero los centros escolares pueden organizar esta oferta educativa a edades más tempranas.

Suecia: en 2010/11, 2006/07 y 2002/03 las administraciones educativas solo especificaban que los alumnos tenían que comenzar a estudiar una lengua extranjera con carácter obligatorio entre los 7 y los 10 años.

Reino Unido (SCT): aunque no tiene carácter obligatorio, la enseñanza de una lengua extranjera ya se consideraba algo obligatorio antes de la implantación de las recomendaciones del Grupo de Acción Ministerial sobre Lenguas (2000). Dichas recomendaciones proporcionaban más flexibilidad a esta oferta educativa.

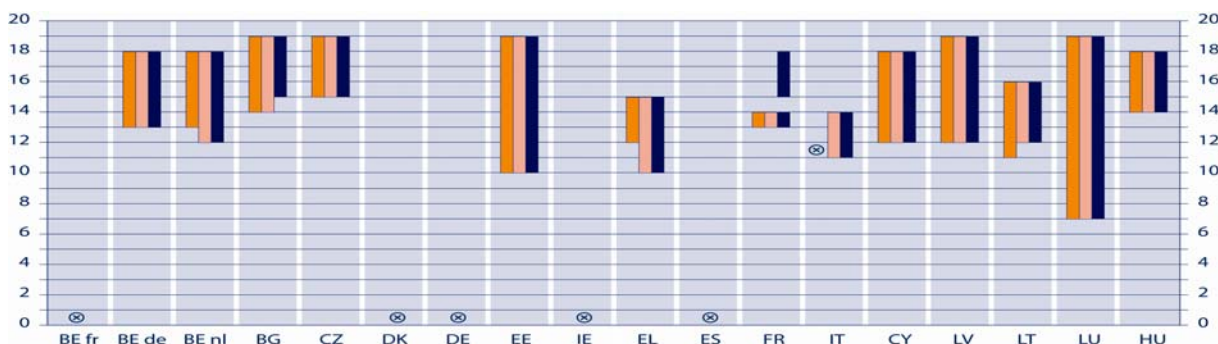
HA HABIDO POCAS REFORMAS DIRIGIDAS A ADELANTAR LA ENSEÑANZA DE LA SEGUNDA LENGUA EXTRANJERA, AUNQUE RECIENTEMENTE SE HAN PUESTO EN MARCHA ALGUNAS

Algunos de los países donde la enseñanza de dos lenguas extranjeras no era obligatoria para todos los alumnos en el curso 2003/04 ya han iniciado reformas en este ámbito. Italia y Malta son la excepción, ya que a partir de ahora todos los alumnos que comienzan la educación secundaria obligatoria tienen que estudiar dos lenguas extranjeras. No obstante, en Malta ya antes del 2002/03 la mayoría de los alumnos que ingresaban en secundaria estaban obligados a estudiar dos lenguas extranjeras. Por el contrario, en los Países Bajos ya no es obligatorio que todos los alumnos de secundaria general estudien una segunda lengua extranjera, aunque sí lo es en algunos de los centros escolares y en determinados itinerarios formativos (véase el gráfico B4).

Por lo que respecta al resto de las reformas que afectan al aprendizaje de una segunda lengua extranjera con carácter obligatorio, la mayoría se centran en adelantar la edad a la que comienza a impartirse. En este sentido, cabe mencionar a Bélgica (Comunidad flamenca) y a Grecia, donde los cambios tuvieron lugar antes del 2006/07, y a Polonia, Islandia, Eslovenia y Eslovaquia, donde las reformas se realizaron con posterioridad a esa fecha, si bien en Eslovenia y Eslovaquia aún no se habían implantado en todos los centros escolares en el curso 2010/11. En Eslovenia, tras una decisión de noviembre de 2011, esta medida ha quedado paralizada. En Francia, otras reformas posteriores introdujeron la segunda lengua extranjera con carácter obligatorio para todos los alumnos de educación secundaria superior general.

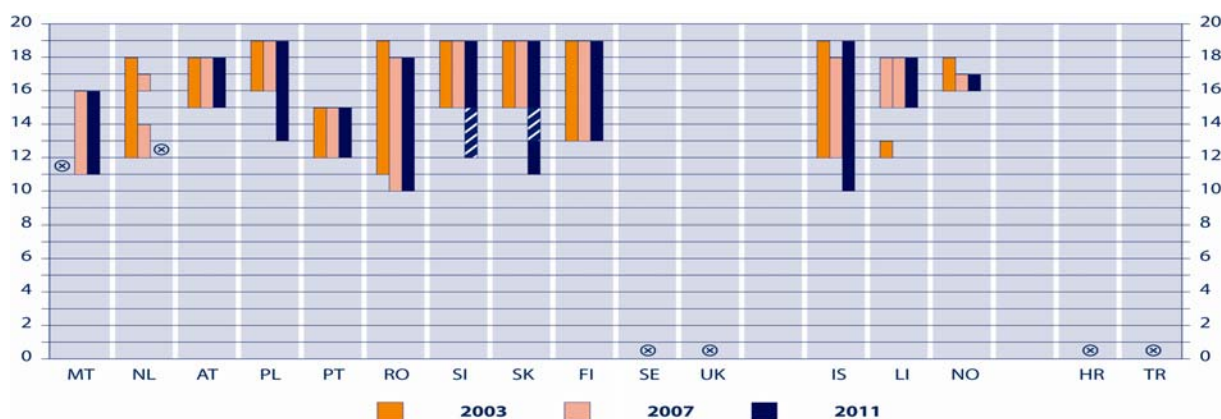
El panorama del curso 2010/11 indica que el aprendizaje de una segunda lengua extranjera con carácter obligatorio normalmente comienza en educación secundaria, a partir de los 11, 12 o 13 años, dependiendo de la estructura del sistema educativo de cada país ⁽²⁾. Las únicas excepciones son Grecia, Estonia, Letonia, Islandia y Luxemburgo. En los primeros cuatro países el aprendizaje de una segunda lengua comienza a ser obligatorio al final de la educación primaria, entre los 10 y los 12 años dependiendo del país, aunque en Estonia los centros escolares tienen cierta autonomía a la hora de decidir la edad concreta de inicio (véase el gráfico B1). En Luxemburgo, la segunda lengua extranjera se introduce al principio de la educación primaria.

- **Gráfico B3: Edad de inicio y duración de la enseñanza de la segunda lengua extranjera como asignatura obligatoria en educación infantil, primaria y/o secundaria general, 2002/03, 2006/07, 2010/11**



⁽²⁾ Para más información sobre la correlación entre la edad teórica de los alumnos y la estructura del sistema educativo, véase la publicación de Eurydice *Structures of European Education Systems*, disponible en: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/tools/108_structure_education_systems_EN.pdf

SECCIÓN I – LA ENSEÑANZA DE LENGUAS EXTRANJERAS EN EDUCACIÓN INFANTIL, PRIMARIA Y SECUNDARIA



▨ La lengua extranjera está en proceso de implantación ⊗ La segunda lengua extranjera no es obligatoria

Fuente: Eurydice.

Nota aclaratoria

Este gráfico se ocupa fundamentalmente de las lenguas denominadas “extranjeras” (o “modernas”) en el currículo. Las lenguas regionales y/o minoritarias (véase el gráfico B15) y las lenguas clásicas (véase el gráfico B16) solo se han incluido cuando el currículo les otorga la consideración de optativas frente a las lenguas extranjeras.

La edad de inicio hace referencia a la segunda lengua extranjera como asignatura obligatoria, y refleja la edad habitual de los alumnos. No se han tenido en cuenta ni la incorporación temprana o tardía al centro escolar, ni la repetición de curso ni cualquier otro tipo de interrupción de la escolarización. La duración de la oferta se refiere a cualquiera de las lenguas que se imparten.

Para los cursos 2002/03 y 2006/07, el gráfico muestra el intervalo de edades entre las cuales la normativa o las recomendaciones oficiales establecen que los alumnos deben recibir enseñanza en dos lenguas extranjeras con carácter obligatorio, aún cuando esta oferta educativa no alcanzase a todos los centros escolares o a todos los alumnos comprendidos en ese intervalo de edades en el curso de referencia. En el caso del 2010/11, se señala como “en proceso de implantación” (véase el apartado *Glosario, bases de datos estadísticos y bibliografía*) aunque la medida aún no se hubiera puesto en marcha en el curso 2010/11. Para más información sobre la situación en 2010/11, véase el gráfico B1.

Las definiciones de “en proceso de implantación”, “lengua extranjera” y “lengua extranjera como asignatura obligatoria” figuran en el apartado *Glosario, bases de datos estadísticos y bibliografía*.

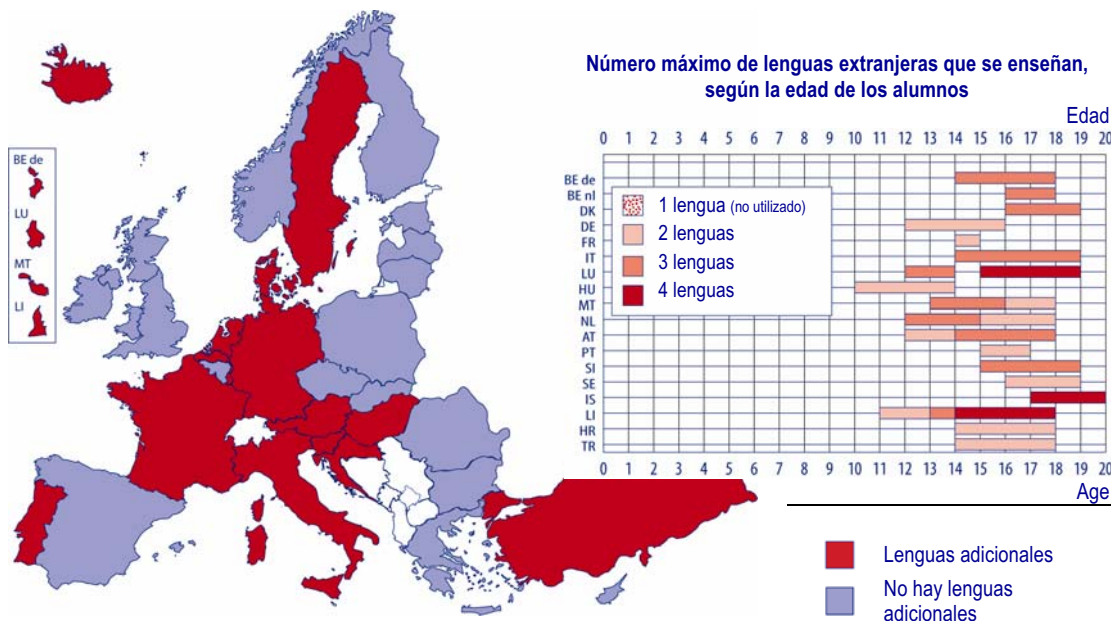
LOS ALUMNOS MATRICULADOS EN DETERMINADOS ITINERARIOS EDUCATIVOS O TIPOS DE CENTRO TIENEN QUE ESTUDIAR LENGUAS EXTRANJERAS ADICIONALES

Algunos sistemas educativos ofrecen distintos itinerarios educativos desde el principio de la secundaria, ya sea en el mismo centro escolar o en centros de diferentes tipos. En estos países puede que haya diferencias en el número de lenguas extranjeras que son obligatorias para todos los alumnos y las que lo son para aquellos que siguen determinados itinerarios formativos. En aproximadamente la mitad de los países existen diferencias en relación con este aspecto.

Cabe señalar que en algunos países (o regiones) donde todos los alumnos están obligados a estudiar una lengua extranjera, aquéllos que se matriculan en determinados itinerarios tienen que estudiar un mayor número de idiomas. Este es el caso de los Países Bajos, Austria (hasta un total de tres lenguas), Alemania, Croacia y Turquía (dos lenguas en total).

Luxemburgo, Liechtenstein e Islandia son los únicos países en los que algunos alumnos tienen que estudiar hasta cuatro lenguas extranjeras. La duración de esta enseñanza es de cuatro años en Luxemburgo y Liechtenstein, y de tres años en Islandia.

● **Gráfico B4: Lenguas extranjeras adicionales obligatorias para los alumnos matriculados en determinados itinerarios de la educación primaria y/o la secundaria general, 2010/11**



Fuente: Eurydice.

Nota aclaratoria

Este gráfico se ocupa fundamentalmente de las lenguas denominadas “extranjeras” (o “modernas”) en el currículo. Las lenguas regionales y/o minoritarias (véase el gráfico B15) y las lenguas clásicas (véase el gráfico B16) solo se han incluido cuando el currículo les otorga la consideración de optativas frente a las lenguas extranjeras.

Las edades reflejan la edad ordinaria de los alumnos (edad teórica), y no tienen en cuenta ni la incorporación temprana o tardía, ni la repetición de curso ni ningún otro tipo de interrupciones de la escolarización.

Las definiciones de “**lengua extranjera**”, “**lengua extranjera como asignatura obligatoria**” e “**itinerario educativo**” figuran en el apartado *Glosario, bases de datos estadísticos y bibliografía*.

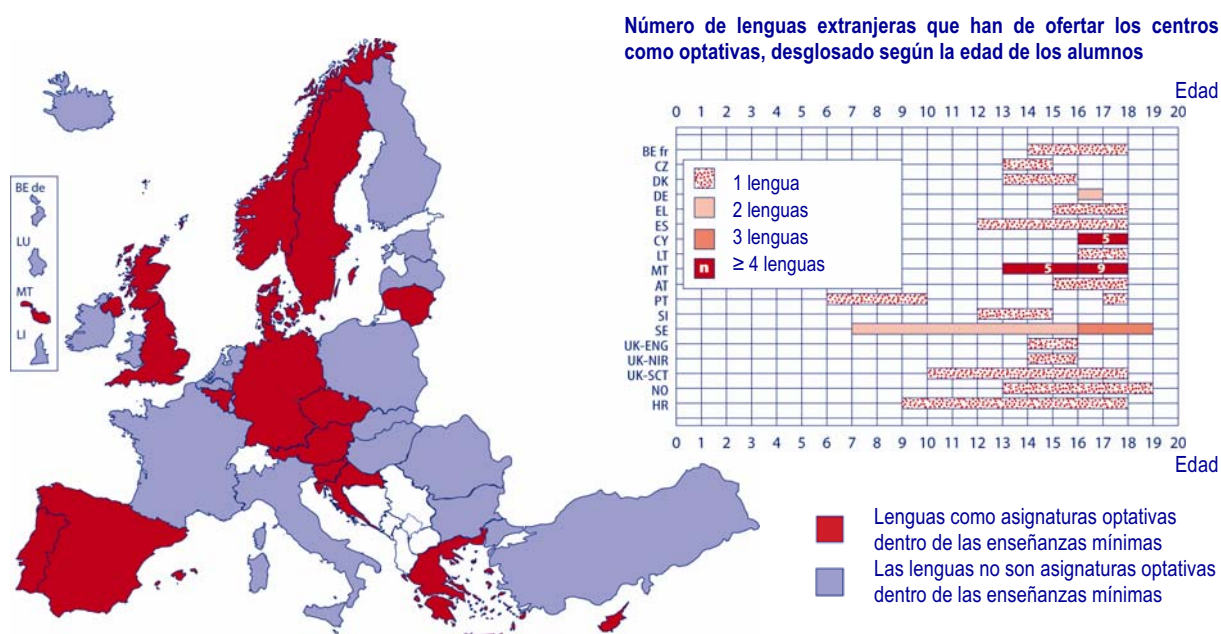
EN LA MITAD DE LOS PAÍSES EUROPEOS LAS OPTATIVAS INCLUIDAS EN LAS ENSEÑANZAS MÍNIMAS PERMITEN A LOS ALUMNOS APRENDER LENGUAS EXTRANJERAS ADICIONALES

En aproximadamente la mitad de los países europeos, todos los centros escolares están obligados a ofertar al menos una lengua extranjera como asignatura optativa para todos los alumnos, que pueden elegir cursarla o no. En el Reino Unido (Gales), desde septiembre de 2012 todos los alumnos de edades comprendidas entre los 14 y los 16 años tendrán derecho a elegir un número superior de optativas del currículo. El aprendizaje de una lengua extranjera se incluye dentro de las cinco áreas específicas de aprendizaje que han de ofrecerse a todos los alumnos y deben, por tanto, figurar en el currículo local.

Los centros escolares de Chipre y Malta están obligados a ofertar un número excepcionalmente elevado de lenguas. En Chipre, además de las dos lenguas que todos los alumnos han de estudiar, las enseñanzas mínimas incluyen cinco lenguas extranjeras como asignaturas optativas (véase el gráfico B1). Lo mismo sucede en Malta para los alumnos de 13 a 16 años: además de las dos lenguas extranjeras obligatorias para todos los estudiantes, todos los centros tienen que ofertar cinco lenguas extranjeras entre sus optativas. Después de los 16 años el aprendizaje de lenguas extranjeras ya no es obligatorio (véase el gráfico B3), pero todos los centros escolares han de continuar ofreciendo las nueve lenguas entre sus optativas. En la práctica, dadas las dimensiones de

Malta, a veces es necesario agrupar a los alumnos que desean estudiar una lengua concreta en determinados centros escolares donde se imparte.

◆ **Gráfico B5: Oferta de lenguas extranjeras como asignaturas optativas dentro del currículo de las enseñanzas mínimas de educación primaria y/o secundaria general, 2010/11**



Fuente: Eurydice.

Nota aclaratoria

Este gráfico se ocupa fundamentalmente de las lenguas denominadas “extranjeras” (o “modernas”) en el currículo. Las lenguas regionales y/o minoritarias (véase el gráfico B15) y las lenguas clásicas (véase el gráfico B16) solo se han incluido cuando el currículo les otorga la consideración de optativas frente a las lenguas extranjeras.

Las edades reflejan la edad ordinaria de los alumnos (edad teórica), y no tienen en cuenta ni la incorporación temprana o tardía, ni la repetición de curso ni ningún otro tipo de interrupciones de la escolarización

Las definiciones de “**lengua extranjera**”, “**lengua extranjera como asignatura obligatoria**”, “**lengua extranjera como asignatura optativa**” e “**itinerario educativo**” figuran en el apartado *Glosario, bases de datos estadísticos y bibliografía*.

Conviene tener en cuenta que, del conjunto de países o regiones donde solo es obligatorio estudiar una lengua extranjera, algunos obligan a los centros escolares a ofertar a todo el alumnado al menos una segunda lengua extranjera. Este es concretamente el caso de Bélgica (Comunidad francesa), Dinamarca, Alemania, España, Suecia y Croacia. En España, todos los centros escolares han de incluir una optativa de lengua extranjera a partir de los 12 años, y en algunas Comunidades Autónomas (Aragón, la Comunidad Canaria, Galicia, Madrid y Murcia) esta segunda lengua es obligatoria para todos los alumnos.

En la mayoría de los países, la oferta educativa de lenguas extranjeras como optativas dentro de las enseñanzas mínimas comienza en educación secundaria. Cuatro países son la excepción: Portugal, Suecia, Reino Unido (Escocia) y Croacia. En Portugal, desde el año 2008/09 todos los centros escolares están obligados a ofertar inglés a los alumnos de 6 a 10 años. En Suecia, al igual que sucede con la lengua extranjera obligatoria (véase el gráfico B1), los centros escolares gozan de gran autonomía a la hora de decidir cuándo comenzar a ofertar lenguas extranjeras como asignatura optativa. En el Reino Unido (Escocia), los alumnos no tienen la obligación de estudiar lenguas extranjeras, pero se espera de los centros escolares que incluyan una entre sus optativas para alumnos de entre 10 y 18 años.

LA AUTONOMÍA DE LOS CENTROS ESCOLARES ESTÁ MUY GENERALIZADA Y PUEDE IMPULSAR LA OFERTA DE LENGUAS EXTRANJERAS

En la mayoría de los países los centros educativos disfrutan de un cierto grado de autonomía que les permite incluir algunas asignaturas de su elección –en concreto, las lenguas extranjeras– dentro de su oferta curricular mínima. En la mayoría de estos países dicha autonomía existe en todos o en la mayoría de los niveles educativos. En Irlanda, Francia y Liechtenstein solo corresponde a los centros de secundaria y, en el caso de Dinamarca, a los de secundaria superior. En algunos casos, como el de Italia, aunque tanto los centros de primaria como los de secundaria gozan de autonomía, solo los centros de secundaria hacen uso de ella en lo que respecta a la ampliación del currículo.

De esta manera, los centros educativos pueden ofrecer un currículo más adecuado a las necesidades de la población y de la región en la que se ubican. En consecuencia, el contenido de la oferta del currículo de las enseñanzas mínimas puede, hasta cierto punto, variar de un centro a otro. Por ejemplo, una comunidad educativa puede decidir ofertar una lengua extranjera adicional a las que determina la normativa promulgada por la administración central (véanse los gráficos B1 a B5).

La forma en que esta autonomía se implementa en la práctica en los centros varía enormemente de unos países a otros. En los Países Bajos, por ejemplo, corresponde a la administración central determinar el 70% de la oferta educativa de educación, mientras que los centros escolares pueden decidir qué asignaturas ofrecer en el 30% de horas lectivas restantes. Así pues, pueden ofrecer una lengua extranjera adicional, como el francés o el alemán, otras asignaturas no lingüísticas, o aumentar el número de horas de las asignaturas impuestas por la administración educativa central.

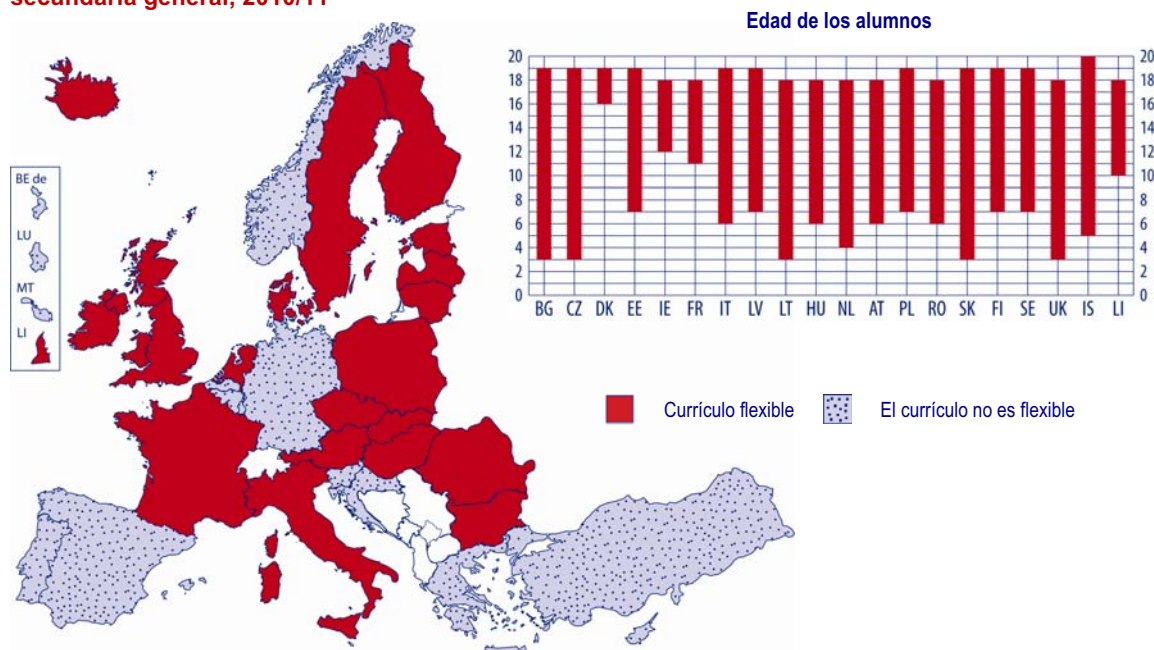
En el Reino Unido (Inglaterra, Gales e Irlanda del Norte), los centros escolares deben determinar la oferta educativa que amplía las enseñanzas mínimas en función de sus propias circunstancias. En este contexto, aunque el estudio de una lengua extranjera solo es obligatorio durante tres años (de los 11 a los 14), los centros pueden, si así lo estiman oportuno, ampliar esta obligatoriedad a los alumnos de 14 a 16 años. En educación primaria, la mayoría de los centros de Inglaterra imparten una lengua extranjera, y en Irlanda del Norte sucede lo mismo al menos en la mitad de los centros. En Gales, se enseña una lengua extranjera en un número reducido, aunque creciente, de centros de primaria.

En Hungría, la administración central dicta normas respecto a la distribución que han de realizar los centros de las horas lectivas que se les asignan. La norma establece, en términos porcentuales, el número de horas que cada centro puede asignar a las distintas asignaturas. En el caso de las lenguas extranjeras, los centros están obligados a asignarles entre un 2% y un 6% del total de horas durante los cuatro primeros cursos de primaria. Oficialmente, los alumnos deben comenzar a aprender una lengua extranjera a partir de 4º curso, cuando tienen entre 9 y 10 años, pero los centros son libres de destinar parte de las horas lectivas con que cuentan para comenzar a impartir lenguas extranjeras en cursos anteriores (véase el gráfico B1). También tienen la opción de redistribuir parte de este tiempo lectivo y asignárselo a otras asignaturas, siempre que respeten los umbrales mínimo y máximo establecidos en los intervalos de porcentajes.

En Bélgica (Comunidades flamenca y francesa), los centros escolares también están autorizados a emplear parte del tiempo fijado para unas asignaturas en impartir otras, aunque existen restricciones. Aquí la administración central permite a los centros emplear parte del tiempo que normalmente se dedica a las asignaturas obligatorias exclusivamente a la enseñanza de lenguas extranjeras. Esto sucede en educación primaria, en aquellos cursos en los que aún no es obligatorio que todos los alumnos estudien una lengua extranjera. Gracias a esta flexibilidad que se concede a los centros escolares, es posible comenzar a enseñar una lengua extranjera en etapas más tempranas, como

parte de la oferta curricular básica. Aparte de esta circunstancia tan específica, los centros no gozan de la autonomía necesaria como para tener un currículo flexible.

- **Gráfico B6: Margen que se concede a los centros escolares para ofertar lenguas extranjeras a iniciativa propia, como parte de las enseñanzas mínimas de educación infantil, primaria y/ o secundaria general, 2010/11**



Fuente: Eurydice.

Nota aclaratoria

Las definiciones de “**lengua extranjera**”, “**currículo de las enseñanzas mínimas**” y “**currículo flexible**” figuran en el apartado *Glosario, bases de datos estadísticos y bibliografía*.

Nota específica de países

Austria: los centros escolares gozan de un nivel de autonomía que les permite ofertar un currículo ligeramente distinto al establecido por la administración educativa central. No obstante, las asignaturas que se ofertan se escogen de entre un listado elaborado a nivel central.

EN LA MAYORÍA DE LOS PAÍSES, TODOS LOS ALUMNOS TIENEN QUE ESTUDIAR DOS LENGUAS EXTRANJERAS DURANTE AL MENOS UN CURSO DE LA EDUCACIÓN OBLIGATORIA

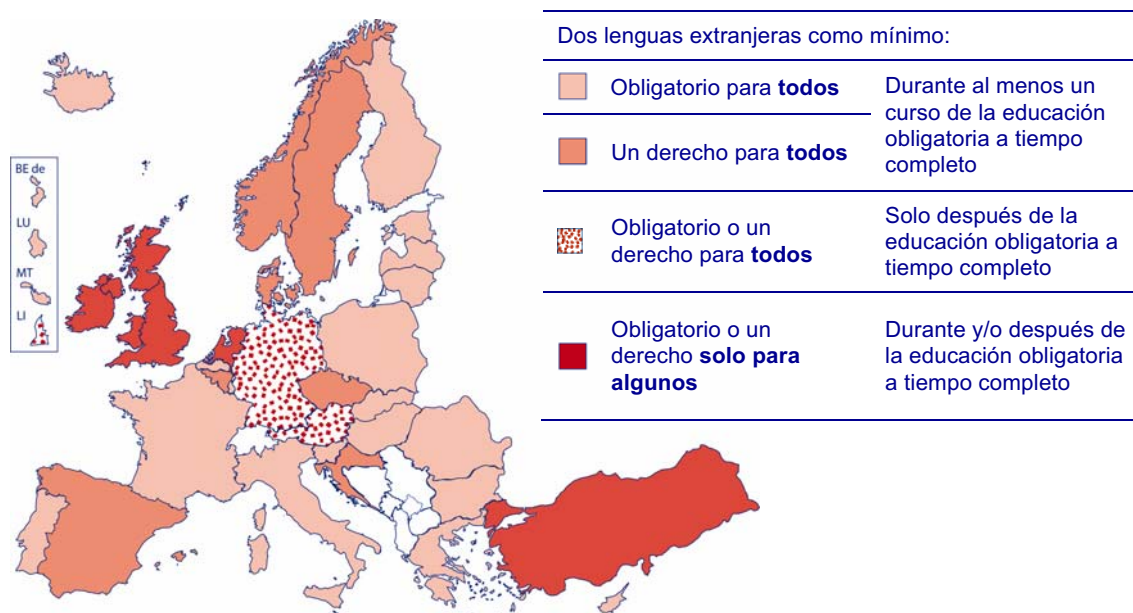
En el Consejo Europeo de Barcelona (2002), los jefes de Estado y de Gobierno de la UE hicieron un llamamiento en favor de emprender nuevas acciones “para mejorar el dominio de las competencias básicas, especialmente mediante la enseñanza de al menos dos lenguas extranjeras desde edades muy tempranas”. Esta recomendación es fruto del impulso del Consejo Europeo de Lisboa (2000), en el cual la Unión Europea estableció el objetivo estratégico de convertirse en “la economía del conocimiento más competitiva y dinámica del mundo”. En 2010/11, las políticas educativas de la mayoría de los países cumplieron con los términos de dicha recomendación, al ofrecer a los alumnos la oportunidad de estudiar al menos dos lenguas extranjeras durante la educación obligatoria. En la práctica, la situación más común en Europa es que todos los alumnos estén obligados estudiar un mínimo de dos lenguas extranjeras durante al menos un curso de la educación obligatoria a tiempo completo.

En un segundo grupo de países, el aprendizaje de dos lenguas extranjeras, si bien no es obligatorio, está al alcance de todos los alumnos durante la educación secundaria a tiempo completo. En estos

países, la primera lengua extranjera es obligatoria, mientras que la segunda todos los centros la ofrecen a través de optativas que forman parte de las enseñanzas mínimas. Así pues, cuando los alumnos eligen las asignaturas optativas, pueden decidir cursar una segunda lengua extranjera, independientemente del centro escolar al que asistan.

Son muy pocos los países en los que no es posible estudiar dos lenguas extranjeras durante la educación obligatoria a tiempo completo. En Alemania, Austria y Liechtenstein, solo los alumnos que cursan educación general postobligatoria tienen la oportunidad de estudiar dos lenguas extranjeras y, de hecho, la segunda lengua extranjera es obligatoria en Austria y Liechtenstein.

● **Gráfico B7: Enseñanza de dos lenguas extranjeras en el currículo de educación infantil, primaria y/o secundaria general, 2010/11**



Fuente: Eurydice.

Nota aclaratoria

Este gráfico se ocupa fundamentalmente de las lenguas denominadas “extranjeras” (o “modernas”) en el currículo. Las lenguas regionales y/o minoritarias (véase el gráfico B15) y las lenguas clásicas (véase el gráfico B16) solo se han incluido cuando el currículo les otorga la consideración de optativas frente a las lenguas extranjeras. Para más información sobre la oferta curricular de lenguas extranjeras, véanse los gráficos B1 al B6, así como el anexo 1, en el que se describe la oferta específica de cada país.

Un derecho para todos (aprender un mínimo de dos lenguas extranjeras): en general, la primera lengua se incluye en el currículo como asignatura obligatoria y la segunda como una de las optativas de las enseñanzas mínimas.

Obligatorio o derecho solo para algunos (aprender un mínimo de dos lenguas extranjeras): solo algunos alumnos tienen el deber o el derecho de estudiar dos lenguas extranjeras, bien porque sus centros escolares tienen libertad para ofertar una lengua adicional, o porque dichos estudiantes están matriculados en itinerarios que ofrecen o imponen el estudio de dos o más lenguas.

Las definiciones de “lengua extranjera”, “lengua extranjera como asignatura obligatoria” y “lengua extranjera como asignatura optativa” figuran en el apartado *Glosario, bases de datos estadísticos y bibliografía*.

En Irlanda y el Reino Unido, los centros escolares no tienen la obligación a ofrecer a todos los alumnos la posibilidad de aprender dos lenguas extranjeras en ningún momento de la escolarización. No obstante, los marcos curriculares son suficientemente flexibles como para permitir a los centros escolares ofertar a los estudiantes de educación obligatoria dos lenguas extranjeras. En los Países Bajos, el aprendizaje de una segunda lengua extranjera ya no es obligatorio para los alumnos de determinados itinerarios formativos (aproximadamente un 15% del total) al inicio de la educación secundaria inferior. No obstante, en algunas de estas modalidades de estudio se incluyen dos o más lenguas extranjeras como asignaturas obligatorias, aunque esto no afecta a todos los alumnos. En

Turquía, solo los alumnos que asisten a determinados tipos de centros están obligados a estudiar dos lenguas extranjeras, y únicamente en la etapa de enseñanza postobligatoria.

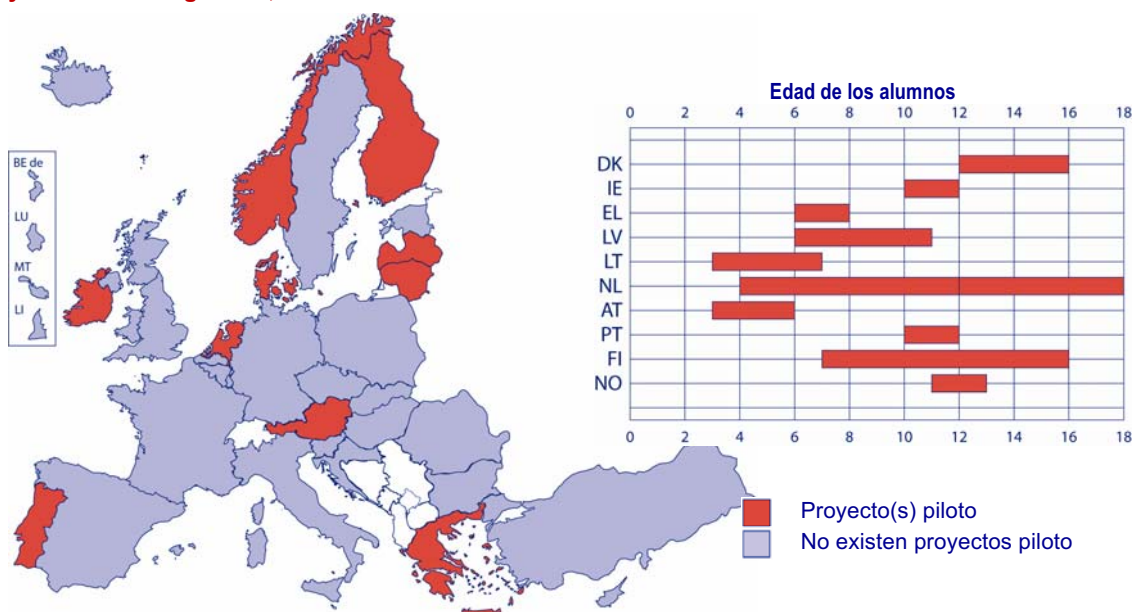
En comparación con la situación de 2006/07 (EACEA/Eurydice, 2008), es necesario prestar atención a los cambios que se han producido en Polonia y Eslovenia. Actualmente, en estos dos países es obligatorio el aprendizaje de dos lenguas extranjeras durante tres años antes de finalizar la enseñanza obligatoria. En Eslovenia, esta reforma, que estaba en proceso de implantación en todos los centros en el año 2010/11, se ha paralizado tras una decisión de noviembre de 2011.

EN DIEZ PAÍSES LA ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA CENTRAL FINANCIÓ PROYECTOS PILOTO PARA AUMENTAR EL NÚMERO DE LENGUAS EXTRANJERAS O ADELANTAR LA EDAD A LA QUE SE INICIA SU APRENDIZAJE

Diez países han puesto en marcha proyectos piloto para incorporar más lenguas extranjeras a las enseñanzas mínimas, o para adelantar la edad a la que comienzan a impartirse. La organización, financiación o cofinanciación de dichos proyectos compete a las administraciones educativas.

En Irlanda, Grecia, Letonia, Lituania y Austria, los proyectos piloto tienen por objetivo analizar la introducción de la enseñanza de la lengua extranjera en aquellos lugares en los que aún no se imparte con carácter obligatorio (véase el gráfico B1). En Lituania se ha introducido el alemán en 26 centros de educación infantil. Igualmente, en Austria, varios proyectos financiados por distintas fuentes –también con fondos públicos– han introducido el inglés en centros de educación infantil. Un número muy reducido de proyectos se enfocan a otras lenguas. Por ejemplo, en Irlanda, donde la enseñanza de lenguas extranjeras no es obligatoria, más de 500 escuelas de primaria (de un total de 3.165) enseñan francés, alemán, español o italiano, como parte de la *Iniciativa Lenguas Modernas en Educación Primaria*. En Grecia y Letonia, los proyectos piloto van dirigidos a analizar el funcionamiento de nuevas iniciativas que en breve se van a implantar. En Grecia, 800 centros escolares seleccionados han incorporado la enseñanza del inglés a los alumnos de 6 a 8 años. Esta oferta educativa se hará extensiva a todos los centros en 2013. En Letonia, existe un proyecto piloto para el nuevo programa de lenguas extranjeras (inglés, francés y alemán) para alumnos de 6 a 11 años.

● **Gráfico B8: Proyectos piloto dirigidos a ampliar la oferta de lenguas en educación infantil, primaria y/o secundaria general, 2010/11**



Fuente: Eurydice.

Nota aclaratoria

Este gráfico se ocupa fundamentalmente de las lenguas denominadas “extranjeras” (o “modernas”) en el currículo. Las lenguas regionales y/o minoritarias (véase el gráfico B15) y las lenguas clásicas (véase el gráfico B16) solo se han incluido cuando el currículo les otorga la consideración de optativas frente a las lenguas extranjeras.

El gráfico se centra en los proyectos piloto para extender la enseñanza de las lenguas extranjeras por encima de lo establecido en el currículo de las enseñanzas mínimas.

Las definiciones de “proyecto piloto” y “currículo de las enseñanzas mínimas” figuran en el apartado *Glosario, bases de datos estadísticos y bibliografía*.

En Dinamarca, los Países Bajos, Portugal, Finlandia y Noruega los proyectos piloto ofrecen a los alumnos la oportunidad de aprender más lenguas, u otras distintas (normalmente francés y alemán) de la que más habitualmente se estudia, que suele ser el inglés en la mayoría de los casos. Los objetivos principales de los proyectos de Finlandia, Noruega y Dinamarca son animar a los alumnos a aprender otras lenguas aparte del inglés o a comenzar a edades más tempranas que las que establece el currículo nacional. En Finlandia, el proyecto va dirigido a alumnos de entre 7 y 16 años. En Noruega, los alumnos tienen entre 11 y 13 años, y el proyecto señala específicamente el objetivo de desarrollar una actitud positiva hacia el multilingüismo. En el caso de Dinamarca, la iniciativa ofrece a los alumnos de 12 años la oportunidad de comenzar a aprender francés o alemán, en lugar de hacerlo a los 13, que es la edad que marca el currículo. En los Países Bajos, existe un proyecto para investigar cómo introducir de manera más eficaz la enseñanza del inglés y del alemán en los centros de primaria, donde los alumnos ya están obligados a estudiar inglés (véase el gráfico B13). Un segundo proyecto piloto tiene como objetivo introducir el chino en el nivel de educación secundaria. Dependiendo de los centros escolares, se enseña chino además de, o en lugar de, una de las dos lenguas extranjeras que de ordinario se imparten (francés y alemán). En Portugal, el objetivo del proyecto piloto es comenzar a enseñar una segunda lengua a alumnos de 10 años, en lugar de a los de 12, que es la edad a la que normalmente se introduce la segunda lengua extranjera con carácter obligatorio.

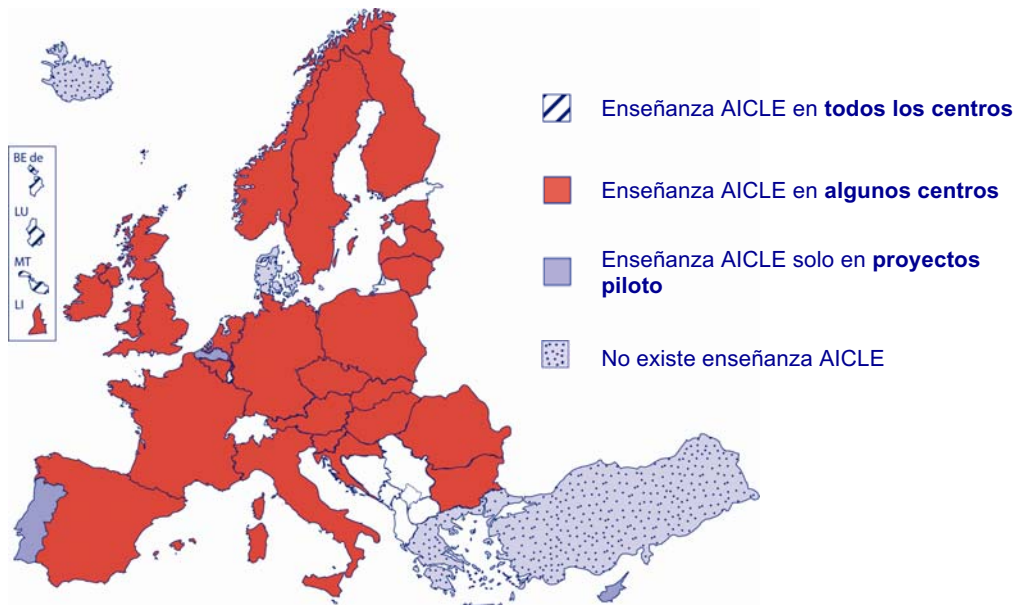
ORGANIZACIÓN

SECCIÓN II – LA ENSEÑANZA DE LENGUAS EXTRANJERAS A TRAVÉS DEL MODELO AICLE EN EDUCACIÓN PRIMARIA Y SECUNDARIA

EL APRENDIZAJE INTEGRADO DE CONTENIDOS Y LENGUAS EXTRANJERAS FORMA PARTE DE LA OFERTA EDUCATIVA ORDINARIA EN PRÁCTICAMENTE TODOS LOS PAÍSES

En la práctica totalidad de los países europeos, un número determinado de centros educativos ofrece una modalidad educativa según la cual las asignaturas de contenido no lingüístico se imparten bien en dos lenguas distintas, o en una sola lengua considerada “extranjera” en el currículo. Este modelo de enseñanza se denomina “aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras” (AICLE – véase el apartado *Glosario, bases de datos estadísticos y bibliografía*). Dinamarca, Grecia, Islandia y Turquía son los únicos países que no cuentan con este tipo de oferta educativa.

● Gráfico B9: Oferta AICLE en educación primaria y/o secundaria general, 2010/11



Fuente: Eurydice.

Nota aclaratoria

Enseñanza AICLE en algunos centros: esta oferta educativa no está necesariamente generalizada. En el anexo 2 puede encontrarse información detallada sobre la oferta AICLE en cada país.

No se han incluido en el gráfico:

- los programas que se ofertan a los alumnos cuya lengua materna no es (una de) la(s) lengua(s) de enseñanza, con el fin de facilitar su integración;
- los programas de las escuelas internacionales.

Las definiciones de enseñanza “**AICLE**” y “**proyecto piloto**” figuran en el apartado *Glosario, bases de datos estadísticos y bibliografía*.

Si bien la enseñanza AICLE existe en casi todos los países en las etapas de educación primaria y secundaria general, esta práctica no está generalizada en la totalidad de los sistemas educativos. Esta observación se deduce de la información nacional que aparece en el anexo 2, que, si bien no permite realizar comparaciones estrictas entre países, sí resulta de utilidad, ya que sirve como indicador de hasta qué punto está extendida este tipo de oferta educativa. Bélgica (Comunidad

germanófono), Luxemburgo y Malta son los únicos países o regiones en los que existe oferta AICLE en todos los centros escolares y en todos los niveles del sistema educativo.

En tres países solo se oferta enseñanza AICLE en centros que participan en proyectos piloto. En Bélgica (Comunidad flamenca), el proyecto inicial que debía desarrollarse entre 2007 y 2009 se ha ampliado hasta 2012 en nueve centros escolares. El objetivo es analizar científicamente los desafíos que plantea el modelo AICLE. En Chipre existía oferta de enseñanza AICLE a lo largo de varios cursos y en distintos centros integrados en un programa experimental, pero desde septiembre de 2011 se ha integrado en la oferta ordinaria. En Portugal, el proyecto SELF (*Secções Europeias de Língua Francesa*), en el que participan 23 centros de educación secundaria, imparte las asignaturas no lingüísticas en francés.

En Italia, desde el año 2010 todos los alumnos del último curso de educación secundaria superior han de estudiar una asignatura no lingüística en un idioma extranjero. Quienes están matriculados en un itinerario de “lenguas” tienen que hacerlo desde los 16 años. A los 17, los alumnos estudian una asignatura no lingüística en una segunda lengua extranjera de las tres que ya están aprendiendo. En Austria también se utilizan prácticas semejantes, ya que en educación secundaria se imparten en lengua extranjera unidades de distinta duración dentro de las asignaturas no lingüísticas. Asimismo, las autoridades educativas austríacas han decidido emplear la metodología AICLE para enseñar la primera lengua extranjera a los alumnos de 6 a 8 años. Estos alumnos reciben una clase integrada a la semana, durante la cual las asignaturas del currículo se imparten en la lengua extranjera. El inglés se enseña de la misma manera a alumnos de esa edad en Liechtenstein. Además, desde 2010/11, un centro de educación secundaria superior oferta enseñanza AICLE a los alumnos matriculados en el itinerario educativo de lenguas, dentro de un proyecto piloto con una duración prevista de 4 años.

LAS LENGUAS REGIONALES O MINORITARIAS SE UTILIZAN FRECUENTEMENTE EN LA ENSEÑANZA AICLE JUNTO CON LAS LENGUAS EXTRANJERAS

El estatus de las dos lenguas a través de las cuales se enseñan las asignaturas en los programas AICLE varía según los países.

Las combinaciones de lenguas en los programas AICLE dependen en gran medida de la herencia lingüística de cada país, en particular cuando existe más de una lengua estatal y/o más de una lengua regional o minoritaria, con o sin estatus de lengua oficial (véase el gráfico A1). El anexo 2 proporciona información completa respecto a las lenguas y a los niveles educativos en los que existe este tipo de enseñanza.

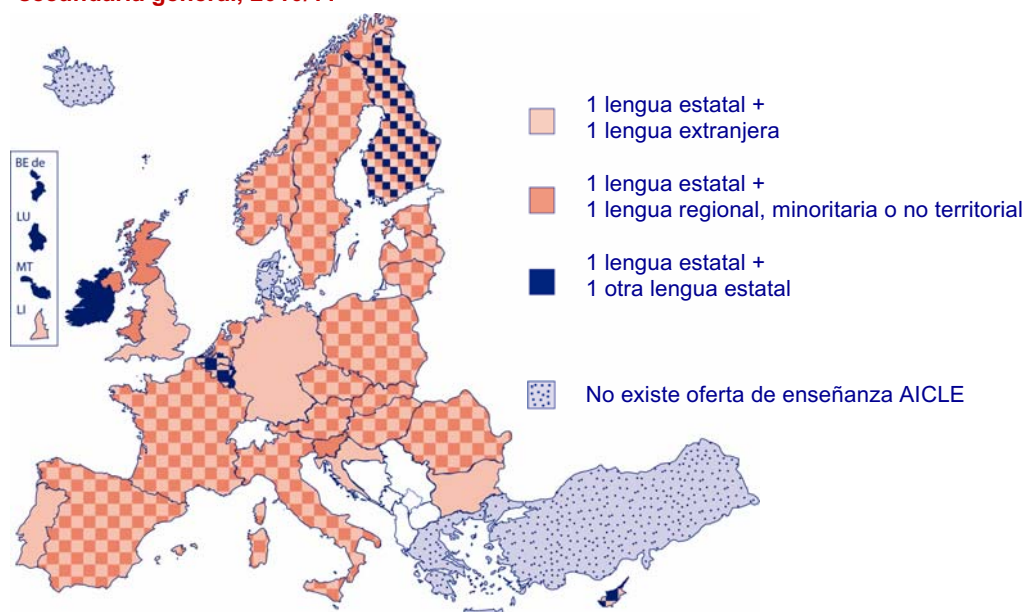
Veinte países o regiones europeas ofertan programas AICLE en los que las asignaturas no lingüísticas se imparten simultáneamente en una lengua regional o minoritaria y en la lengua estatal (o en una de las lenguas estatales del país, según corresponda). En la práctica, en Hungría, por ejemplo, algunos centros enseñan las asignaturas no lingüísticas en húngaro y otros en eslovaco. Asimismo, en todos estos países, a excepción de Eslovenia y el Reino Unido (Gales, Irlanda del Norte y Escocia), también existen otros modelos de utilización de las lenguas en la enseñanza.

En veinticinco países o regiones se ofertan programas AICLE en los que las asignaturas no lingüísticas se imparten en una lengua denominada “extranjera” en el currículo y en la lengua estatal (o una de las lenguas estatales, según corresponda). En este grupo también se incluye la oferta educativa en la que todas las asignaturas no lingüísticas se imparten en lengua extranjera. En todos estos países existen también otras combinaciones de lenguas (por ejemplo, una lengua regional o minoritaria y una lengua estatal), excepto en Bulgaria, Alemania, Portugal, el Reino Unido (Inglaterra), Liechtenstein y Croacia. Sin embargo, en Croacia algunos centros escolares ofertan programas en los que las asignaturas no lingüísticas se imparten en una lengua regional o minoritaria. No obstante, la

oferta educativa de estos centros no se encuadra dentro del modelo de enseñanza AICLE (véase el apartado *Glosario, bases de datos estadísticos y bibliografía*).

Un análisis detallado de las lenguas extranjeras que se emplean como lenguas de enseñanza, tal como figura en el anexo 2, indica que el inglés, el francés y el alemán, así como el español y el italiano, son las lenguas extranjeras que más ampliamente se utilizan. Estas lenguas también son las que con mayor frecuencia se estudian como lenguas extranjeras en los centros escolares de toda Europa (véase el gráfico C8a y b).

● **Gráfico B10: Estatus de las lenguas utilizadas en la enseñanza AICLE en educación primaria y/o secundaria general, 2010/11**



Fuente: Eurydice.

Nota aclaratoria

Algunas lenguas pueden pertenecer a dos categorías distintas. Concretamente, este es el caso de los países en los que hay más de una lengua estatal. Por ejemplo, en Luxemburgo el francés es a la vez lengua extranjera y lengua estatal. Esta situación se debe a que dicha lengua figura en el currículo como “extranjera” por razones educativas, mientras que su estatus como “lengua estatal” es una decisión política. En términos prácticos, cuando se utilizan dos denominaciones válidas para referirse a una lengua, se ha escogido la denominación política.

Para más información referente a la oferta educativa de AICLE en cada país, véase el anexo 2.

Este gráfico no incluye:

- la oferta de programas para los alumnos cuya lengua materna no es la lengua de enseñanza o una de las lenguas de enseñanza, y que tienen como finalidad facilitar su integración;
- los programas de las escuelas internacionales.

Las definiciones de “AICLE”, “lengua no territorial”, “lengua regional o minoritaria”, “lengua estatal”, “lengua extranjera” y “proyecto piloto” figuran en el apartado *Glosario, bases de datos estadísticos y bibliografía*.

En los seis países en los que existe más de una lengua estatal, algunos centros escolares ofertan programas AICLE en los que (las) dos lenguas oficiales del estado se utilizan para impartir las asignaturas no lingüísticas del currículo. En Bélgica (Comunidad germanófono), Luxemburgo y Malta, todos los centros ofertan este tipo de enseñanza. En Luxemburgo, dos de las tres lenguas estatales (alemán y francés), se utilizan como lenguas de enseñanza, además del luxemburgués –el alemán en educación primaria y secundaria inferior y el francés en secundaria inferior y superior.

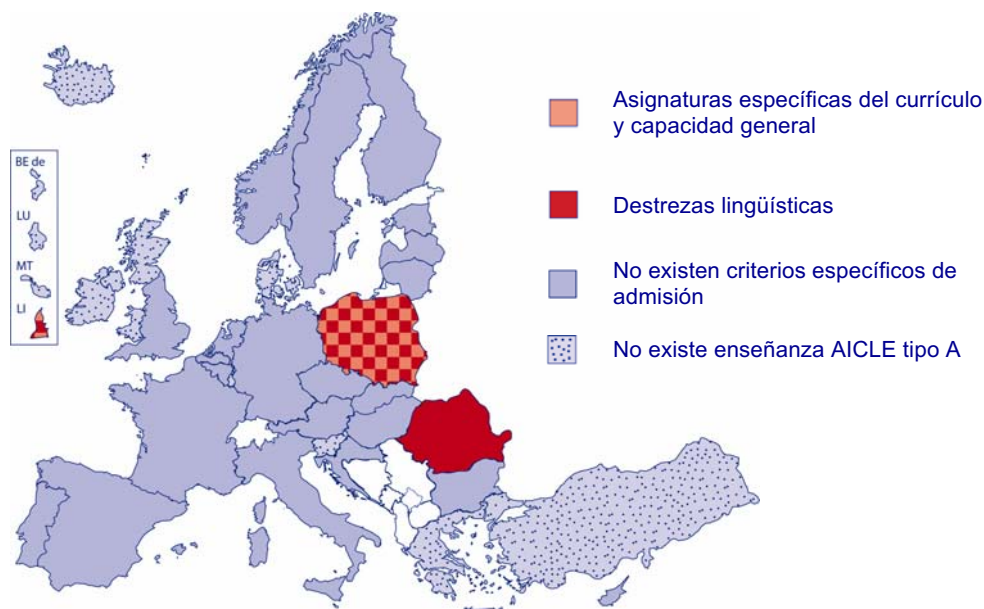
En cuatro países (España, Letonia, los Países Bajos y Austria) algunos centros escolares ofertan programas AICLE en los que se utilizan tres lenguas para impartir asignaturas no lingüísticas. Estos tres idiomas son la lengua estatal, una lengua considerada como lengua extranjera en el currículo y

una lengua regional o minoritaria. Este tipo de estructura tan inusual no se ha reflejado en el gráfico B10, donde solo aparece el modelo más común, es decir, en el que las clases se imparten en dos lenguas distintas.

NO ES HABITUAL QUE EXISTAN CRITERIOS DE ADMISIÓN PARA LA ENSEÑANZA AICLE

En aproximadamente dos tercios de los sistemas educativos existen centros en los que una lengua considerada “extranjera” en el currículo se utiliza para impartir asignaturas no lingüísticas (véase el gráfico B10). Este tipo de enseñanza se denomina AICLE (tipo A), y en ella se centra el siguiente indicador sobre los criterios de admisión a este tipo de programas relativos a destrezas y conocimientos.

- **Gráfico B11: Recomendaciones a nivel central sobre criterios de admisión relacionados con conocimientos y destrezas para acceder a la enseñanza AICLE en educación primaria y/o secundaria general, 2010/11**



Fuente: Eurydice.

Nota aclaratoria

Este gráfico solo se ocupa de la oferta de enseñanza AICLE tipo A.

Para más información respecto a la oferta AICLE en cada país, véase el anexo 2.

El gráfico no refleja aquellos casos en los que las recomendaciones son para toda la oferta educativa, no específicamente para la enseñanza AICLE.

El gráfico no incluye:

- la oferta de programas para los alumnos cuya lengua materna no es la lengua de enseñanza o una de las lenguas de enseñanza, y que tienen como objetivo facilitar su integración;
- los programas de las escuelas internacionales.

Las definiciones de enseñanza “AICLE” y “AICLE tipo A” figuran en el apartado *Glosario, bases de datos estadísticos y bibliografía*.

En la mayoría de los países donde se oferta enseñanza AICLE (tipo A) no existen recomendaciones o normativa oficial referente a que los centros deban utilizar criterios específicos de admisión para seleccionar a los alumnos de dichos programas. Las excepciones son Polonia, Rumanía y

Liechtenstein. En Rumanía solo se hacen pruebas de destrezas lingüísticas. En Polonia y Liechtenstein también se evalúan otras habilidades, conocimientos y aptitudes para seleccionar a los alumnos. En Liechtenstein se selecciona a los alumnos en función de la nota media obtenida en el anterior curso escolar, a sus calificaciones en el área de lenguas, matemáticas y geografía y, por último, a sus resultados en las pruebas pronósticas. No obstante, en secundaria superior, donde tiene lugar esta selección, solo existe oferta de AICLE como proyecto piloto (véase el gráfico B9).

En algunos países en los que no existen recomendaciones o directrices oficiales respecto a criterios de admisión en enseñanza AICLE relacionados con conocimientos y destrezas, los centros pueden establecer sus propios criterios. Este es el caso de la República Checa, Hungría, los Países Bajos, Eslovaquia y Finlandia. En los Países Bajos, por ejemplo, la mayoría de los centros que ofrecen AICLE usan criterios basados en los conocimientos previos de los alumnos y, además de las destrezas lingüísticas, conceden una considerable importancia a la motivación de los alumnos. Por el contrario, la legislación en Bélgica (Comunidad francesa) no permite a los centros escolares introducir criterios de admisión distintos al orden que ocupan los alumnos en el listado de matrícula.

En Bulgaria, todos los *gymnasia* especializados de educación secundaria superior –y no solo aquellos que ofertan AICLE– utilizan criterios de admisión para seleccionar a los alumnos.

ORGANIZACIÓN

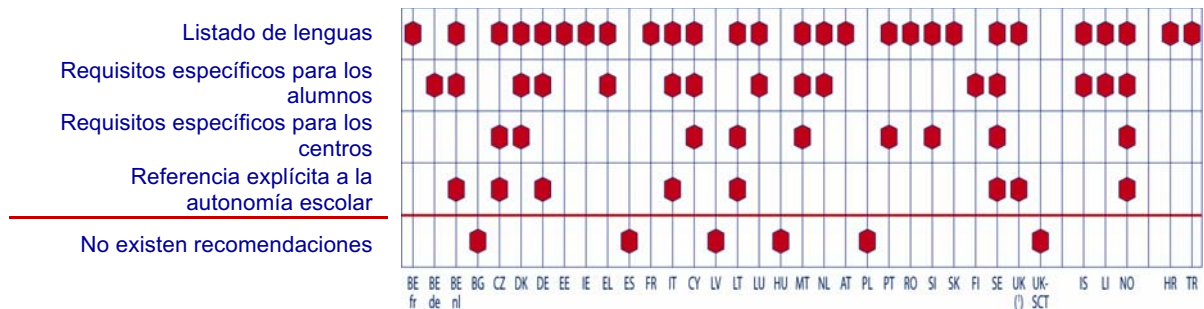
SECCIÓN III – VARIEDAD DE LENGUAS QUE SE OFERTAN EN EDUCACIÓN PRIMARIA Y SECUNDARIA

EN LA MAYORÍA DE LOS PAÍSES, LA ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA CENTRAL INFLUYE EN LA VARIEDAD DE LENGUAS EXTRANJERAS DEL CURRÍCULO

En todos los países excepto en seis, la administración educativa central influye en la variedad de lenguas extranjeras que se ofrecen los alumnos de educación primaria y secundaria.

En 15 países o regiones la administración educativa central establece los requisitos específicos respecto a las lenguas que los alumnos deben estudiar a lo largo de su trayectoria educativa. Todos los centros están obligados a ofertar las lenguas específicas que el currículo designa como obligatorias (véase el gráfico B13).

● **Gráfico B12: Recomendaciones a los centros escolares respecto a la inclusión de lenguas extranjeras específicas en el currículo de educación primaria y/o secundaria general, 2010/11**



Fuente: Eurydice.

UK (1) = UK-ENG/WLS/NIR

Nota aclaratoria

Algunos países pueden incluirse en varias categorías, a excepción de la categoría “no existen recomendaciones”, que excluye al resto. El gráfico no diferencia entre niveles educativos –se representan todos los casos, con independencia del nivel educativo.

Listado de lenguas: incluye al menos tres lenguas entre las que pueden escoger los centros.

Requisitos específicos para que los alumnos estudien ciertas lenguas: los alumnos están obligados a estudiar una o más lenguas específicas (es decir, hay lenguas concretas que son obligatorias).

Requisitos específicos para que los centros oferten determinadas lenguas: los centros escolares han de incluir determinadas lenguas extranjeras en su currículo, sin que estas tengan carácter obligatorio para los alumnos.

Referencia explícita a la autonomía de los centros: la normativa o recomendaciones legales indican que los centros disponen de un cierto grado de autonomía a la hora de decidir qué lenguas incluirán en su currículo.

Las definiciones de “**lengua extranjera**” y “**lengua específica obligatoria**” figuran en el apartado *Glosario, bases de datos estadísticos y bibliografía*.

En nueve países, la administración educativa central exige a los centros escolares ofertar una serie de lenguas específicas al alumnado. Cinco de estos países también pertenecen a la categoría anterior, en la que al menos existe una lengua específica obligatoria (es decir, el inglés) que los alumnos tienen que estudiar. En Dinamarca todos los centros escolares están obligados a ofertar alemán a los alumnos a partir de los 13 años, pero también pueden ofrecer además, francés. En Suecia todos los centros tienen que ofertar al menos dos lenguas durante la educación obligatoria, a escoger entre el francés, el español y el alemán, y las tres en secundaria superior. En Noruega, todos los centros de secundaria inferior tienen que ofertar al menos una de las siguientes lenguas: francés, alemán, español o ruso. En Chipre, en la etapa de secundaria superior se pide a todos los centros que oferten no solo inglés y francés, que a ese nivel ya no tienen carácter obligatorio para los

alumnos, sino también alemán, italiano, español, turco y ruso. En Malta, en secundaria inferior, todos los centros han de ofertar italiano, francés, alemán, español, árabe y ruso, además del inglés, que es obligatorio para todos los alumnos. A esta lista se añaden el griego y el latín durante la secundaria superior.

Los cuatro últimos países, de entre los nueve que obligan a sus centros a ofertar lenguas específicas, no imponen el aprendizaje de estas lenguas a los alumnos. En Portugal, todos los centros han de ofertar inglés a los alumnos de entre 6 y 10 años. En Eslovenia, desde la etapa de primaria, los centros han de ofrecer inglés y alemán. En Lituania, junto con estos idiomas ha de figurar el francés en el currículo de primaria. En la República Checa, los centros tienen que ofertar inglés antes que cualquier otro idioma a los alumnos de primaria. Si los alumnos (o sus padres) escogen una lengua extranjera distinta del inglés, el centro escolar está obligado a informarles de que el sistema educativo no puede garantizarles la continuidad de la enseñanza de la lengua que han escogido cuando el alumno/a promocione a la etapa de secundaria, o si se traslada a otro centro.

En ocho países, la administración educativa central hace referencia explícita a la autonomía de los centros a la hora de determinar qué lenguas incluir en el currículo. No obstante, los centros en estos países no son del todo autónomos, pues existen ciertas restricciones para los alumnos o bien para los centros. Por ejemplo, en el Reino Unido (Inglaterra, Gales e Irlanda del Norte), donde parece existir el grado más alto de autonomía, los centros tienen bastante libertad a la hora de escoger qué lengua(s) impartir. En Irlanda del Norte, se puede escoger cualquier lengua de la UE (distinta del inglés, y del irlandés en el caso de las escuelas medias). En Inglaterra y en Gales, los centros pueden impartir cualquiera de las principales lenguas europeas o del resto del mundo.

EL INGLÉS ES LA LENGUA EXTRANJERA OBLIGATORIA EN 14 PAÍSES O REGIONES

Quince países o regiones especifican que determinadas lenguas extranjeras son obligatorias, es decir, que todos los alumnos tienen que estudiarlas. En Bélgica (Comunidades germanófono y flamenco), Chipre, Islandia y Liechtenstein existen dos lenguas obligatorias. En Luxemburgo son tres –todos los alumnos han de estudiar alemán, francés e inglés durante la educación obligatoria.

En 14 países o regiones todos los alumnos están obligados a estudiar inglés y, en la mayoría de los casos, esta es la primera lengua extranjera que tienen que aprender. La segunda lengua extranjera obligatoria más común es el francés. En tres de los cinco países o regiones en los que el francés es lengua obligatoria, también es una de las lenguas estatales (véase el gráfico A1). En varios países el estudio de ciertas lenguas es obligatorio por razones históricas o políticas, como, por ejemplo, en Bélgica, Luxemburgo, Finlandia e Islandia.

En la mayoría de los países (excepto en Italia y Liechtenstein) donde el aprendizaje de una lengua extranjera específica era obligatorio en una determinada etapa de la educación obligatoria en 2010/11, esta política ya existía en el curso 1992/93. En Eslovaquia, una reforma que entró en vigor en 2010/11 designa al inglés como lengua extranjera obligatoria.

Estas medidas apuntan a una tendencia creciente dentro de Europa a obligar a los alumnos a aprender inglés. De hecho, los porcentajes reales de alumnos que estudian inglés tanto en primaria como en secundaria son muy elevados (véase el Capítulo C). En la República Checa, Lituania, Portugal y Eslovenia la administración educativa central no establece que el aprendizaje del inglés sea obligatorio, pero sí exige que los centros incluyan el inglés –y algunas otras lenguas en algunos países– en el currículo (véase el gráfico B12). En Portugal, a partir del curso 2012/13, los alumnos estarán obligados a aprender inglés desde los 10 años. Letonia, que en 2002/03 recomendó la

enseñanza del inglés a todos los alumnos, ha abandonado esta política y ahora deja la elección de la lengua en manos de los centros, los alumnos y los padres.

◆ **Gráfico B13: Lenguas extranjeras obligatorias, según especifica la administración educativa central (educación obligatoria a tiempo completo, 1992/93, 2002/03, 2006/07, 2010/11)**

	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU	HU
2010/11		▲	▲						⊗					▲			■ ▲	
2006/07		▲	▲						⊗					▲			■ ▲	
2002/03		▲	▲						⊗					▲			■ ▲	
1992/93		▲	▲						⊗								■ ▲	

	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK-ENG/ WLS/NIR	UK- SCT	IS	LI	NO	HR	TR
2010/11									fi/sv			⊗	da	▲			
2006/07									fi/sv			⊗	da				
2002/03									fi/sv			⊗	da				
1992/93									fi/sv				da				

inglés ▲ francés ■ alemán ⊗ No existen lenguas extranjeras obligatorias ■ No existen lenguas específicas obligatorias

Fuente: Eurydice.

Nota aclaratoria

Solo se han reflejado las situaciones que afectan a la totalidad del alumnado, independientemente del tipo de centro o del itinerario educativo.

En aquellos lugares donde existen varias lenguas específicas obligatorias, la posición en las celdas corresponde al orden en el que se estudian.

Las definiciones de “lengua extranjera” y “lengua específica obligatoria” figuran en el apartado *Glosario, bases de datos estadísticos y bibliografía*.

Notas específicas de países

Bélgica (BE fr): en todos los cursos de referencia, el neerlandés era la lengua específica obligatoria de Bruselas (y de algunas otras ciudades con estatus lingüístico específico) donde el francés era la lengua de enseñanza.

Bélgica (BE de): en todos los cursos de referencia, el neerlandés era la lengua específica obligatoria en aquellos centros en los que el francés era la lengua de enseñanza para la minoría francófona residente en la región germanófona.

Alemania: en la región del Sarre el francés es asignatura obligatoria, en lugar del inglés.

Irlanda: todos los alumnos tienen que estudiar irlandés e inglés.

Finlandia: la segunda lengua estatal (el sueco (sv) o el finés (fi) dependiendo de la lengua materna de los alumnos) es lengua específica obligatoria

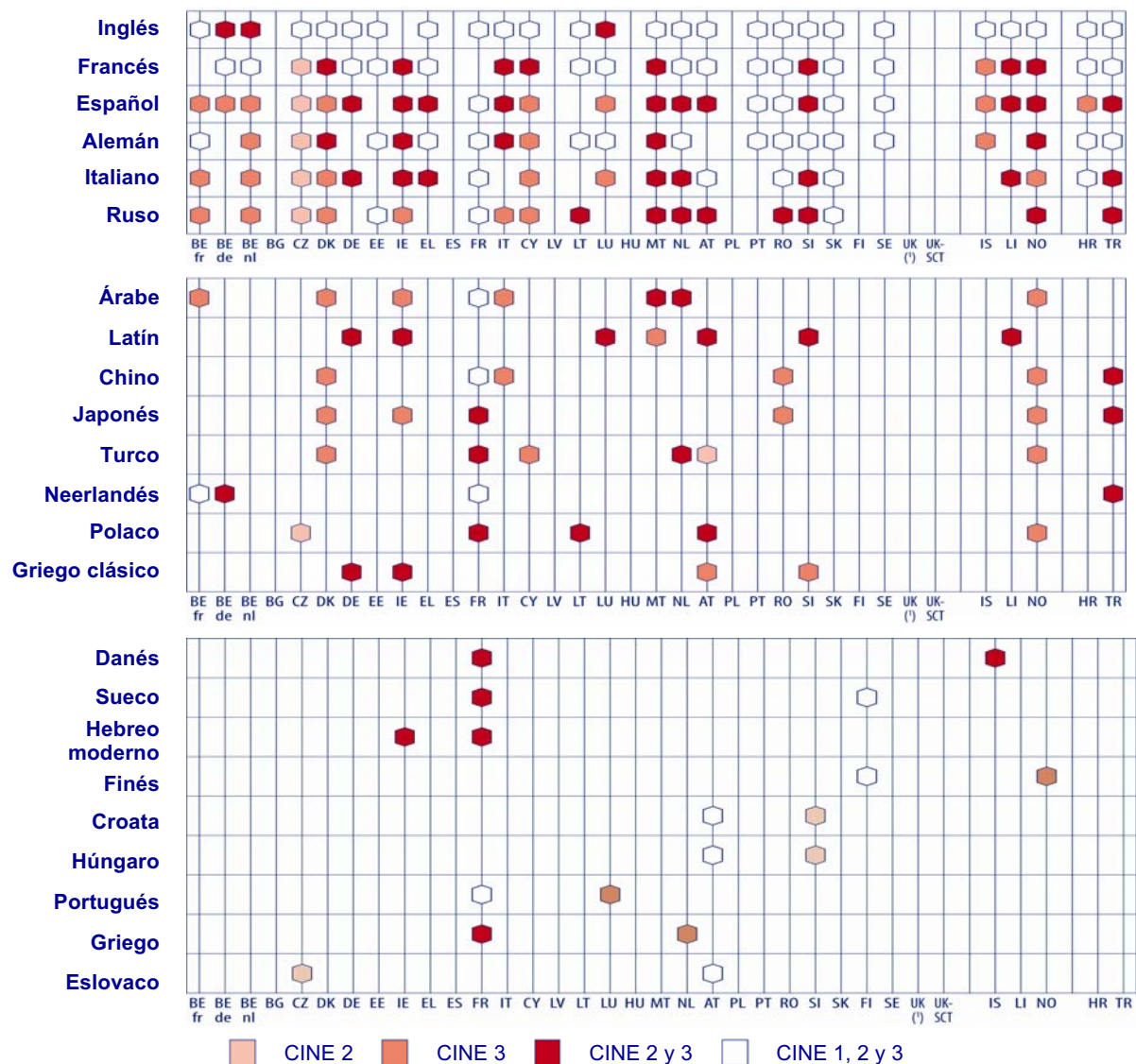
Islandia: los estudiantes pueden escoger sueco o noruego en lugar del danés (da), bajo ciertas condiciones.

LAS LENGUAS MENOS EXTENDIDAS SE PROMOCIONAN CON MÁS FRECUENCIA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA

En prácticamente todos los países se exige, recomienda o permite a los centros educativos incluir determinadas lenguas extranjeras en su currículo (véase gráfico B12). El gráfico B14 ofrece una panorámica detallada de estas lenguas, sin hacer ninguna distinción entre el estatus de las mismas en la normativa. El gráfico no contiene información respecto a las lenguas que en la práctica se ofertan en los centros escolares, ni sobre el porcentaje real de alumnos que estudia lenguas extranjeras concretas (véase el capítulo C).

La lenguas de uso más común dentro de la Unión Europea (inglés, francés, alemán, español e italiano), junto con el ruso, son las que más a menudo mencionan las administraciones educativas centrales para que se incluyan en el currículo de los centros. También son las lenguas que mayor número de alumnos estudian (véase el gráfico C8a y b).

● **Gráfico B14: Lenguas extranjeras incluidas en el currículo de educación primaria y/o secundaria general, según los documentos oficiales de la administración educativa central. Educación primaria y/o secundaria general, 2010/11**



Fuente: Eurydice.

UK (1) = UK-ENG/WLS/NIR

Nota aclaratoria

Este gráfico muestra las lenguas recomendadas, obligatorias o autorizadas por la administración educativa central. Se ocupa fundamentalmente de las lenguas denominadas “extranjeras” en el currículo o en los documentos oficiales promulgados por la administración central. Las lenguas regionales y/o minoritarias, así como las lenguas clásicas, se han incluido solo cuando los documentos oficiales publicados por la administración educativa central se refieren a ellas como optativas frente a las lenguas extranjeras. El gráfico no refleja ninguna distinción entre itinerarios educativos o tipos de centros.

Las lenguas aparecen ordenadas en sentido descendente, según el número de países que las incluyen en su currículo o documentos oficiales. La clasificación no tiene en cuenta el nivel educativo en el que dichas lenguas son obligatorias o recomendadas. Solo se muestran en el gráfico las lenguas que se mencionan en más de un sistema educativo. Cuando dicha lengua solo se menciona en un sistema educativo, el país y lengua correspondiente figura en las notas específicas.

Las definiciones de “**lengua extranjera**” y “**lengua específica obligatoria**” figuran en el apartado *Glosario, bases de datos estadísticos y bibliografía*.

Notas específicas de países

Bélgica (BE fr): en Bruselas, en los centros francófonos, solo puede ofertarse neerlandés en los niveles CINE 1 y 2.

Bulgaria, España, Letonia, Hungría, Polonia y Reino Unido (SCT): la administración educativa central no hace ninguna recomendación.

Lituania: letón (CINE 2 y 3).

Austria: romaní (CINE 1); bosnio/croata/serbio (CINE 2 y 3); esloveno, checo (CINE 1 a 3).

Eslovenia: serbio, macedonio (CINE 2). En algunos casos, el griego clásico (CINE 3), puede considerarse como lengua extranjera.

Noruega: sami, bosnio, albanés, farsi dari (persa afgano), coreano, kurdo (sorani), persa, somalí, tamil, urdu, vietnamita, lengua de signos (CINE 3).

El inglés es la única lengua a la que hace referencia la normativa o las recomendaciones de prácticamente todos los países en los tres niveles educativos. En Bélgica (Comunidades germanófona y flamenca) y Luxemburgo no se oferta el inglés en educación primaria, puesto que en esta etapa los alumnos ya tienen que estudiar una o más lenguas distintas del inglés (véase el gráfico B13). Las administraciones educativas centrales mencionan el español con una frecuencia ligeramente superior a la del alemán. No obstante, el español se suele mencionar con más frecuencia como asignatura del currículo de secundaria, mientras que un número superior de países mencionan al alemán en los tres niveles educativos.

Las administraciones centrales aluden con menos frecuencia a otras lenguas europeas de uso más restringido o a las no europeas. Asimismo, las recomendaciones o la normativa sobre dichas lenguas prácticamente siempre se refieren a la etapa de secundaria. Este es el caso del árabe, el chino, el japonés, el turco, el polaco y el neerlandés.

En algunos países, las lenguas clásicas (véase el gráfico B16) y las lenguas con estatus de lengua regional y/o minoritaria no forman parte del paquete de lenguas que las administraciones educativas centrales incluyen en el currículo. En este caso se encuentran, por ejemplo, las lenguas regionales y/o minoritarias, el latín y el griego clásico en Austria.

Las lenguas que con menos frecuencia se mencionan son las de las minorías autóctonas, las de las minorías inmigrantes, como, por ejemplo, el portugués en Luxemburgo, o las lenguas de países vecinos, como, por ejemplo, el letón en Lituania. La presencia de algunas lenguas específicas en el currículo también puede deberse a una combinación de razones históricas y lingüísticas, como es el caso del danés en Islandia. Por último, algunas son lenguas estatales que todos los alumnos han de estudiar, como, por ejemplo, el finés y el sueco en Finlandia.

El que en algunos países se oferte un número comparativamente más elevado de lenguas, como sucede en Francia, Austria y Noruega, puede también sugerir que existe una política sobre diversidad lingüística. No obstante, en estos países, al igual que en el resto, el número de alumnos que estudia lenguas distintas de las más extendidas en Europa es escaso en la práctica (véase el gráfico C11).

EN CASI DOS TERCIOS DE LOS PAÍSES LAS LENGUAS REGIONALES O MINORITARIAS FIGURAN EN EL CURRÍCULO O EN OTROS DOCUMENTOS OFICIALES

En muchos países europeos se hablan un gran número de lenguas regionales y minoritarias, así como de lenguas no territoriales. En algunos de ellos, dichas lenguas tienen estatus oficial (véase el gráfico A1). En aproximadamente dos tercios de los países europeos, la administración educativa central recomienda o exige que ciertas lenguas regionales o minoritarias, o lenguas no territoriales, se incluyan en el currículo.

En muchos países, todas las lenguas con estatus de lengua oficial figuran en las recomendaciones o directrices para el currículo. Francia y Lituania, que no conceden estatus oficial a ninguna lengua regional o minoritaria, sí especifican qué lenguas regionales o minoritarias han de incluirse en el currículo.

● **Gráfico B15: Referencia a las lenguas regionales o minoritarias en los documentos oficiales de la administración educativa central. Educación primaria y/o secundaria general, 2010/11**

Código	Lenguas	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK-ENG	UK-WLS	UK-NIR	UK-SCT	IS	LI	NO	HR	TR		
bel	Bielorruso																																						
bos	Bosnio																																						
bre	Bretón																																						
bul	Búlgaro																																						
cat	Catalán																																						
cat	Valenciano																																						
cos	Corso																																						
csb	Casubio																																						
cse	Checo																																						
cym	Galés																																						
dan	Danés																																						
deu	Alemán																																						
ell	Griego																																						
eus	Euskera																																						
fao	Feroés																																						
fin	Finés																																						
fit	Meänkieli (Finés deTomedalen)																																						
fra	Francés																																						
frp	Franco-Provenzal																																						
fry	Frisón																																						
fur	Friulano																																						
gla	Gaélico escocés																																						
gle	Irlandés																																						
glg	Gallego																																						
hbs	Montenegrino																																						
heb	Hebreo																																						
hrv	Croata																																						
hun	Húngaro																																						

Fuente: Eurydice.

Nota aclaratoria

El gráfico muestra las lenguas regionales o minoritarias que, de acuerdo con las administraciones educativas centrales, se permiten, recomiendan o han de incluirse forzosamente en el currículo.

No se han hecho distinciones entre etapas educativas, itinerarios formativos o tipos de centros.

En algunos países, es posible que las lenguas que se mencionan existan solo en algunas regiones.

Las lenguas se han clasificado según el orden alfabético de su código de tres letras (norma ISO 639-3).

Las definiciones de “**lengua regional o minoritaria**” y de “**lengua no territorial**” figuran en el apartado *Glosario, bases de datos estadísticos y bibliografía*.

En una serie de países, algunas lenguas regionales o minoritarias son obligatorias para todos o parte de los alumnos. Este es el caso del catalán, valenciano, euskera y gallego, que son lenguas específicas obligatorias en las Comunidades Autónomas españolas en las que son lenguas cooficiales junto con el español. En los Países Bajos, el frisón es obligatorio para todos los estudiantes en la provincia de Frisia. En el Reino Unido (Gales), todos los alumnos tienen que estudiar galés.

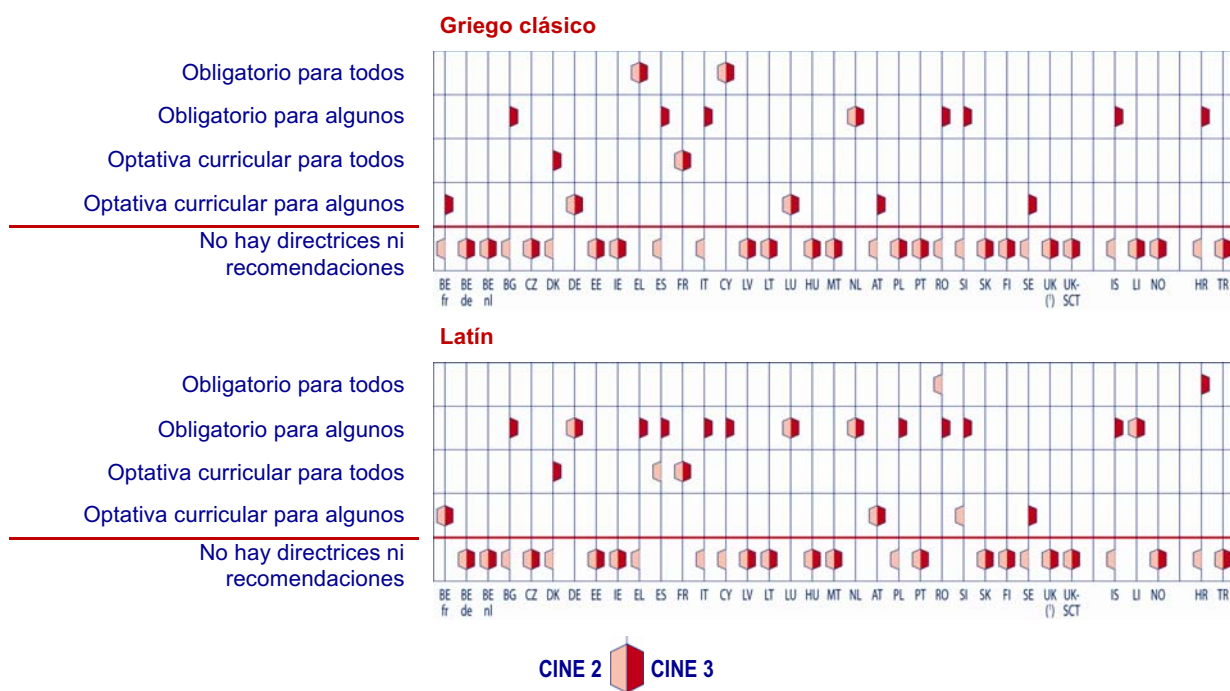
En muchos países europeos, las lenguas regionales o minoritarias también se utilizan como lenguas de enseñanza en la enseñanza AICLE (véase el gráfico B10).

EN APROXIMADAMENTE LA MITAD DE LOS PAÍSES EUROPEOS EXISTEN RECOMENDACIONES O DIRECTRICES RESPECTO A LA OFERTA DE LENGUAS CLÁSICAS EN EDUCACIÓN SECUNDARIA SUPERIOR

Las recomendaciones o directrices de las administraciones educativas centrales en relación con la oferta de latín y griego clásico difieren en gran medida entre la educación secundaria superior e inferior. En secundaria inferior, en la mayoría de los países no existen recomendaciones o directrices relativas a este tipo de oferta. No obstante, en aproximadamente la mitad de los países europeos las administraciones educativas centrales sí promulgan dicha normativa para el nivel de secundaria superior.

Por otra parte, las recomendaciones o directrices para educación secundaria superior difieren dependiendo de las lenguas. La mayoría de las administraciones recomiendan o exigen a los centros escolares que el latín sea asignatura obligatoria solo para algunos alumnos, normalmente los que se matriculan en modalidades especializadas en lenguas modernas o clásicas, o en humanidades. En cuanto al griego clásico, la mayoría de las administraciones educativas exigen o recomiendan a los centros que dicha asignatura sea obligatoria solo para algunos estudiantes, o que se incluya entre las optativas solo para determinados grupos.

- **Gráfico B16: Estatus de las lenguas clásicas en educación secundaria general, según las directrices o recomendaciones de la administración central. Educación secundaria inferior y superior, 2010/11**



Fuente: Eurydice.

UK ⁽¹⁾ = UK-ENG/WLS/NIR

Nota aclaratoria

Este gráfico muestra las recomendaciones o directrices que promulgan las administraciones educativas centrales respecto a la oferta de lenguas clásicas en la etapa de secundaria.

Obligatorio para algunos: se refiere a aquellos alumnos que siguen un itinerario educativo específico o que están matriculados en determinados tipos de centros

Optativa curricular: los centros han de ofrecer la posibilidad de estudiar latín o griego clásico, pero los alumnos no están obligados a cursar dichas asignaturas.

No hay directrices o recomendaciones: se refiere a la “ausencia de recomendaciones respecto a la inclusión del latín o del griego clásico como optativas dentro del currículo para algunos o todos los alumnos” y “no existen recomendaciones respecto a la obligación de todos, o de parte, de los alumnos de estudiar dichas lenguas”.

Notas específicas de países

Dinamarca: en nivel CINE 3 es obligatorio ofertar latín o griego clásico a todos los alumnos.

Países Bajos: los alumnos de la mayoría de los itinerarios educativos tienen que estudiar latín o griego clásico, y pueden estudiar ambos.

Los escasos países en los que existen recomendaciones respecto a la oferta de lenguas clásicas en educación secundaria inferior se pueden dividir en dos grupos. En el primero, la lengua nacional proviene directamente de latín o del griego clásico. Este es el caso de Bélgica (Comunidad francesa), España, Francia, Rumanía, Grecia y Chipre. El segundo grupo lo forman países en los que existe una oferta educativa diferenciada dentro de la etapa de secundaria inferior. En Alemania, Luxemburgo, los Países Bajos, Liechtenstein y Austria, los alumnos se canalizan hacia distintos tipos de centros escolares. El griego clásico y/o el latín son asignaturas obligatorias y optativas para aquellos alumnos que asisten a centros que imparten itinerarios de orientación académica, como el *Gymnasium* en Alemania, Austria y Liechtenstein, o los centros VWO en los Países Bajos.

Solamente cuatro países incluyen una lengua clásica entre las asignaturas obligatorias para todos los alumnos. El latín es obligatorio en educación secundaria inferior en Rumanía y en secundaria superior en Croacia. El griego clásico es obligatorio en ambas etapas en Grecia y Chipre.

Al margen de las recomendaciones de las administraciones educativas centrales, los centros educativos de los países en los que el currículo es flexible (véase el gráfico B6) pueden optar por introducir el latín o el griego clásico en su currículo local.

Algunos países en los que no existen recomendaciones ni directrices específicas en relación con la oferta de lenguas clásicas, dicha normativa puede, no obstante, especificar en qué circunstancias pueden ofertarse en los currículos de los centros. Este es, por ejemplo, el caso de Hungría, donde la administración educativa central establece que los centros pueden ofertar lenguas clásicas (sin especificar cuál) a condición de que en primer lugar se oferte una lengua moderna.



PARTICIPACIÓN

LA PROPORCIÓN DE ALUMNOS DE EDUCACIÓN PRIMARIA QUE ESTUDIAN LENGUAS EXTRANJERAS SE INCREMENTA CON LA EDAD

En la práctica totalidad de los países europeos la enseñanza obligatoria de una lengua extranjera comienza durante la educación primaria (CINE 1). No obstante, en algunos países, el aprendizaje de lenguas extranjeras se inicia en los primeros cursos de esta etapa educativa, mientras que en otros es parte del currículo de las enseñanzas mínimas solo de los últimos años. Así pues, las tasas de participación en el aprendizaje de lenguas extranjeras del conjunto del alumnado de primaria pueden variar enormemente de un país a otro, en consonancia con los distintos requisitos que establecen sus currículos.

En la mayoría de los países de los que se dispone de datos, más de la mitad del alumnado matriculado en educación secundaria estudia una lengua extranjera (véase el gráfico C1a). En Grecia, España, Italia, Luxemburgo, Malta, Austria, Polonia, Noruega y Croacia todos o prácticamente todos los alumnos de primaria estudian al menos una lengua extranjera. Entre ellos, Luxemburgo y Grecia se caracterizan por contar con una proporción particularmente elevada de alumnos que estudian dos o más lenguas extranjeras (el 83,6% y el 46,7% respectivamente). En todos los países mencionados anteriormente el aprendizaje de lenguas extranjeras se introduce en los primeros cursos de primaria, a menudo al comienzo de la escolarización obligatoria.

El perfil de algunos países se caracteriza por unos porcentajes relativamente reducidos de alumnos de primaria que estudian lenguas extranjeras. Este es concretamente el caso de Irlanda, donde solo aproximadamente un 4% del alumnado de primaria estudia una lengua extranjera. Este porcentaje tan reducido puede deberse a que en Irlanda no es obligatorio el estudio de una lengua extranjera, si bien todo el alumnado tiene que estudiar irlandés e inglés, las dos lenguas oficiales del estado. La Comunidad flamenca de Bélgica, los Países Bajos y Portugal también se caracterizan por una proporción relativamente reducida de alumnos de primaria que estudian una lengua extranjera.

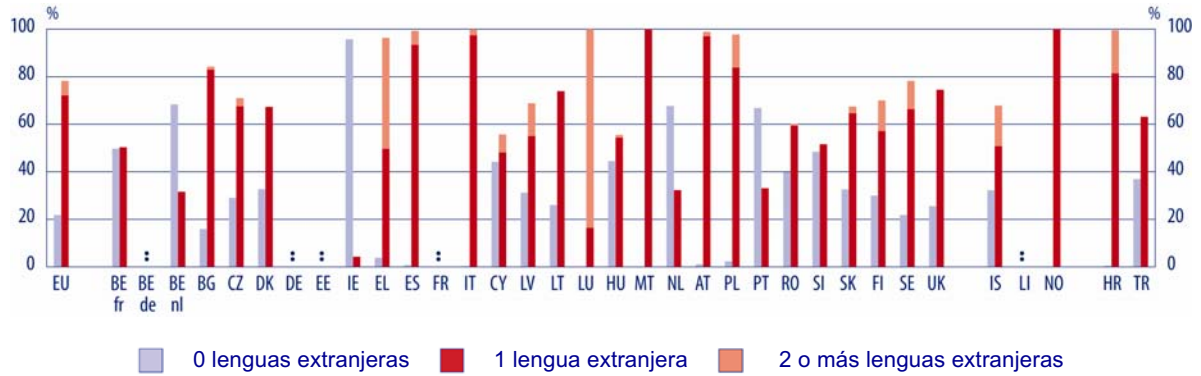
Los datos de 18 sistemas educativos, desglosados por edad de los alumnos (véase el gráfico C1b), indican que, en aquellos países con un porcentaje en general elevado de alumnos de primaria que estudian lenguas, todos o prácticamente todos los alumnos de 7 años estudian ya al menos una lengua extranjera (véase Luxemburgo, Malta, Austria y Noruega). En otros países de los que se dispone de datos, el porcentaje de niños y niñas de 7 años que estudian al menos una lengua extranjera es más reducido, y en algunos casos incluso insignificante (por ejemplo, en Eslovenia) o nulo (Irlanda y los Países Bajos). Por otra parte, el porcentaje de alumnos que estudia lenguas extranjeras se incrementa progresivamente con la edad. Puede observarse que en varios países se produce un cambio significativo a una edad determinada, coincidiendo con el momento en que la lengua extranjera se convierte en asignatura obligatoria para todo el alumnado (por ejemplo, los 8 años en Lituania, y los 9 en Eslovenia y Turquía). Los datos también reflejan el hecho de que, en la mayoría de los países, los centros escolares disfrutan de un cierto grado de autonomía para la incorporación de las lenguas al currículo, por lo cual es bastante común que un cierto número de alumnos estudie una lengua extranjera incluso antes de que sea obligatoria para todos. Asimismo, el gráfico muestra que a la edad de 10 años, en prácticamente todos los sistemas educativos de los que se dispone de datos, todos o prácticamente todos los alumnos ya estudian al menos una lengua extranjera. Las únicas excepciones son Irlanda, en donde dicha cifra solo alcanza un 7%, y la Comunidad flamenca de Bélgica, los Países Bajos y el Reino Unido, donde el porcentaje de alumnos que estudia lenguas extranjeras se sitúa entre un 65% y un 75%.



PARTICIPACIÓN

- **Gráfico C1: Distribución porcentual del alumnado según el número de lenguas extranjeras que estudian. Educación primaria (CINE 1), 2009/10**

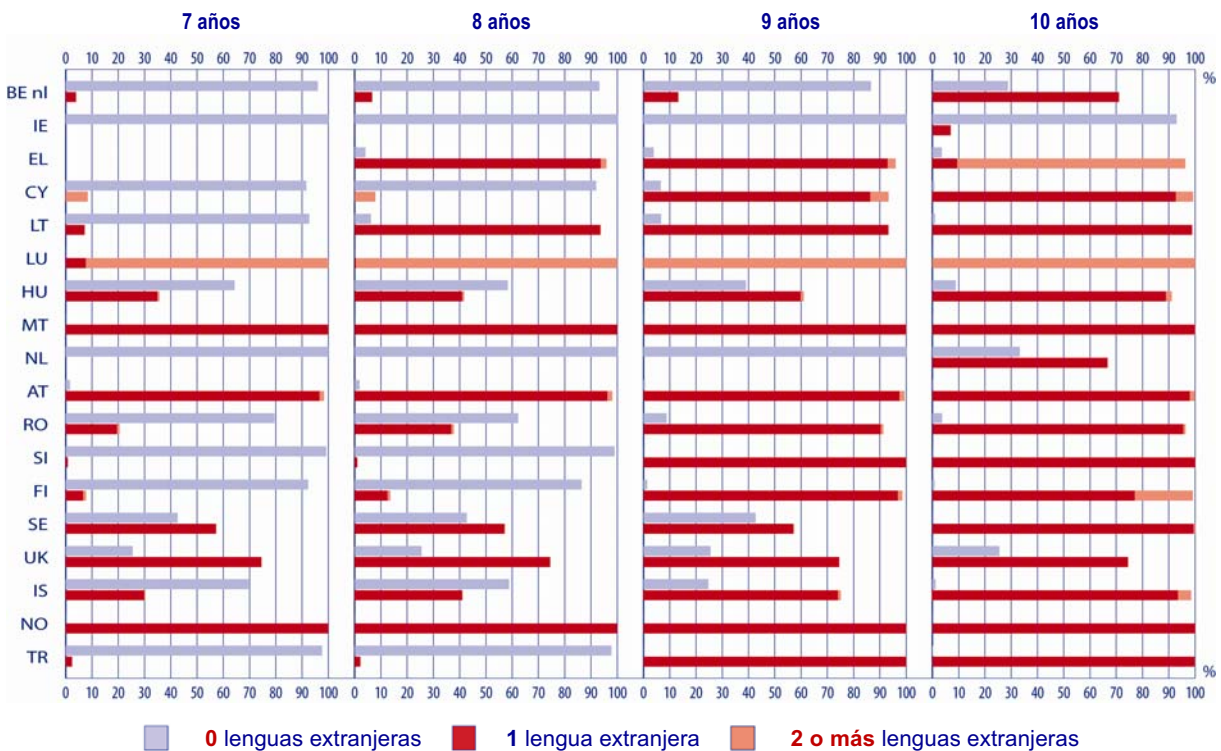
Gráfico C1a: Porcentaje del total de alumnos matriculados en educación primaria que estudian 0 lenguas, 1 lengua y 2 o más lenguas



Fuente: Eurostat, UOE.

Para consultar la tabla con datos, véase el gráfico C2.

Gráfico C1b: Porcentaje del alumnado de 7, 8, 9 y 10 años que estudian 0 lenguas, 1 lengua y 2 o más lenguas extranjeras



Fuente: Eurostat, UOE.

Nota aclaratoria

Solo se han incluido en el gráfico las lenguas denominadas extranjeras en el currículo establecido por la administración educativa central. Las lenguas regionales solo figuran cuando el currículo las designa como asignaturas alternativas a las lenguas extranjeras. Las lenguas que se imparten fuera del currículo como asignaturas optativas no se han incluido. El porcentaje de alumnos que estudia 0, 1, 2 (o más) lenguas extranjeras se ha calculado en relación con el total de alumnos matriculados en todos los cursos de primaria, aunque dicho aprendizaje no comience en los primeros cursos de esta etapa. El número de escolares que aprende 0, 1, 2 (o más) lenguas extranjeras se ha dividido por el número correspondiente de alumnos matriculados en dicho nivel CINE.

Gráfico C1b: el gráfico solo abarca 18 sistemas educativos. No se dispone de datos sobre los otros sistemas.



PARTICIPACIÓN

	7 años			8 años			9 años			10 años		
	0 LE	1 LE	2 LE	0 LE	1 LE	2 LE	0 LE	1 LE	2 LE	0 LE	1 LE	2 LE
BE nl	96,0	3,9	0,1	93,2	6,6	0,2	86,6	13,2	0,2	28,8	70,9	0,3
IE	100,0	0,0	0,0	100,0	0,0	0,0	100,0	0,0	0,0	93,0	7,0	0,0
EL	:	:	:	4,1	93,7	2,2	3,9	92,9	3,1	3,6	9,5	86,9
CY	91,6	0,0	8,4	92,0	0,0	7,9	6,6	86,4	7,0	0,7	92,8	6,6
LT	92,7	7,1	0,2	6,2	93,5	0,3	6,7	93,2	0,1	1,0	98,8	0,2
LU	0,0	7,6	92,4	0,0	0,4	99,6	0,0	0,0	100,0	0,0	0,0	100,0
HU	64,3	34,9	0,8	58,3	40,9	0,8	39,0	59,8	1,2	8,9	88,9	2,2
MT	0,0	100,0	0,0	0,0	100,0	0,0	0,0	100,0	0,0	0,0	99,9	0,1
NL	100,0	0,0	0,0	100,0	0,0	0,0	100,0	0,0	0,0	33,3	66,7	0,0
AT	1,6	96,6	1,8	1,9	96,2	1,9	0,6	97,4	2,0	0,1	98,0	1,9
RO	79,5	19,5	1,0	62,3	36,8	1,0	8,8	90,2	1,0	3,7	95,4	0,9
SI	99,2	0,8	0,0	99,0	1,0	0,0	0,0	100,0	0,0	0,0	100,0	0,0
FI	92,3	6,6	1,1	86,4	12,5	1,1	1,4	96,8	1,8	0,8	77,0	22,2
SE	42,6	57,1	0,3	42,7	57,0	0,3	42,7	57,0	0,3	0,0	99,4	0,6
UK	25,5	74,5	0,0	25,5	74,5	0,0	25,5	74,5	0,0	25,5	74,5	0,0
IS	69,6	29,9	0,4	58,8	41,0	0,2	24,7	74,1	1,1	1,2	93,7	5,0
NO	0,0	100,0	0,0	0,0	100,0	0,0	0,0	100,0	0,0	0,0	100,0	0,0
TR	97,6	2,4	0,0	97,8	2,2	0,0	0,0	100,0	0,0	0,2	99,8	0,0

Fuente: Eurostat, UOE.

Notas específicas de países (gráfico C1)

UE (C1a): los totales de la UE se han calculado en base a los países sobre los que se dispone de datos. Donde no existen datos del año de referencia, cuando ha sido posible se han utilizado los datos del curso anterior o posterior para calcular los totales de la UE.

Bélgica: los datos no incluyen los centros privados independientes.

Bélgica (BE nl): no se ha incluido la educación especial.

Estonia (C1a) y Finlandia: la lengua nacional que se enseña en los centros en los que no es la lengua de enseñanza se ha contabilizado como lengua extranjera.

Irlanda: los datos se refieren solo a los centros públicos. En Irlanda, todo el alumnado de centros de primaria estudia irlandés.

Italia e Islandia (C1a): se ha incluido al alumnado con necesidades educativas especiales.

Luxemburgo: todos los alumnos de primaria estudian luxemburgués, que no se ha incluido en los datos. Tampoco figuran las cifras de los centros privados independientes.

Hungría: los alumnos con discapacidad cognitiva se han incluido en el total.

Eslovenia: los datos hacen referencia al final del curso escolar. No se ha incluido a los alumnos que estudian una segunda lengua extranjera en regiones donde residen minorías.

Eslovaquia (C1a): se ha incluido a algunos alumnos de centros especiales que estudian lenguas extranjeras.

Reino Unido: los indicadores se han calculado basándose en datos estimados del conjunto del Reino Unido.

EL PORCENTAJE DE ALUMNOS DE EDUCACIÓN PRIMARIA QUE ESTUDIA AL MENOS UNA LENGUA EXTRANJERA VA EN AUMENTO

Dentro de la Unión Europea, durante el período comprendido entre 2004/05 y 2009/10, el porcentaje de alumnos matriculados en educación primaria (CINE 1) que no estudiaban una lengua extranjera descendió en al menos 10 puntos porcentuales, de un 32,5% a un 21,8%. Si analizamos la situación de cada país en concreto, el descenso más significativo se registró en Eslovenia, donde el porcentaje de alumnos que no estudia una lengua extranjera en educación primaria descendió de un 88,1% en 2004/05 a un 48,4% en 2009/10. También se aprecia una disminución relativamente importante en el Reino Unido (con una diferencia de cerca de 34 puntos porcentuales), en la República Checa (aproximadamente 25 puntos porcentuales), Islandia (alrededor de 21 puntos porcentuales), Bulgaria y Eslovaquia (ambos en torno a 18 puntos porcentuales). Estas variaciones a menudo son



PARTICIPACIÓN

consecuencia de reformas educativas dirigidas a introducir la enseñanza de una lengua extranjera con carácter obligatorio en una etapa educativa anterior (véase el gráfico B2).

Con respecto a los cambios entre 2006/07 y 2009/10, las diferencias más acusadas se observan en Polonia, donde el porcentaje de alumnos de primaria que estudiaba al menos una lengua extranjera aumentó de un 54,5% en 2006/07 a un 97,7% en 2009/10 (aproximadamente 43 puntos porcentuales). Este cambio puede deberse a la puesta en marcha en 2008/09 de una reforma que introduce la enseñanza de una lengua extranjera con carácter obligatorio a partir de los 7 años.

Si se analiza la proporción de alumnos que estudia dos o más lenguas extranjeras, se puede observar que entre los distintos cursos de referencia, Grecia, Letonia y Polonia registraron el incremento más significativo (véase Grecia entre 2004/05 y 2009/10, Letonia entre 2004/05 y 2006/07 y Polonia entre 2006/07 y 2009/10).

En otros países de los que se dispone de datos, las variaciones en la proporción de alumnos de primaria que estudia lenguas extranjeras son menos significativas y, en la mayoría de los casos, no superan los 10 puntos porcentuales.

Datos (Gráfico C2)

	EU	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU
OLE 2005	32,5	43,8	:	66,1	33,5	53,5	32,8	:	20,5	95,4	11,1	8,6	:	0,2	44,4	42,9	39,6	0,0
OLE 2007	29,7	45,3	:	67,9	17,4	36,5	32,3	:	22,2	95,2	:	7,3	:	0,1	44,5	28,9	37,1	0,0
OLE 2010	21,8	49,7	:	68,3	15,9	29,0	32,7	:	:	95,7	3,8	0,7	:	0,2	44,2	31,2	26,0	0,0
1LE 2005	64,6	56,2	:	33,9	65,9	44,2	67,2	:	53,3	4,6	86,8	87,1	:	98,0	:	55,8	60,3	17,1
1LE 2007	67,1	54,7	:	31,9	81,7	60,3	67,7	:	48,4	4,8	:	88,0	:	98,3	:	54,1	62,8	17,0
1LE 2010	72,1	50,3	:	31,5	82,9	67,5	67,3	:	:	4,3	49,6	93,4	:	97,4	48,1	55,0	73,8	16,4
2LE 2005	2,7	0,0	:	0,0	0,6	2,3	0,0	:	26,2	0,0	2,2	4,3	:	1,8	:	1,2	0,1	82,9
2LE 2007	3,1	0,0	:	0,2	0,9	3,2	0,0	:	29,4	0,0	:	4,8	:	1,6	:	16,9	0,1	83,0
2LE 2010	6,1	0,0	:	0,2	1,3	3,5	0,0	:	:	0,0	46,7	5,9	:	2,5	7,6	13,8	0,2	83,6
	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	HR	TR	
OLE 2005	:	0,0	66,7	2,2	:	65,3	41,8	88,1	50,5	28,9	19,4	59,9	53,0	:	0,0	:	:	
OLE 2007	49,0	0,0	66,7	:	45,5	:	37,7	64,5	45,5	28,9	19,9	30,6	46,2	:	0,0	:	:	
OLE 2010	44,5	0,0	67,7	1,1	2,3	66,8	39,8	48,4	32,6	30,0	21,8	25,5	32,2	:	0,0	0,5	36,9	
1LE 2005	:	100,0	33,3	93,7	:	34,7	57,5	11,9	47,3	56,9	67,1	40,1	30,8	:	100,0	:	:	
1LE 2007	49,9	100,0	:	:	53,2	:	61,2	35,3	52,4	57,0	66,0	69,4	37,8	:	100,0	:	:	
1LE 2010	54,3	99,9	32,3	97,0	83,8	32,9	59,3	51,6	64,6	57,1	66,3	74,5	50,7	:	100,0	81,4	63,1	
2LE 2005	:	0,0	0,0	4,1	:	0,0	0,7	0,0	2,2	14,1	13,5	0,0	16,2	:	:	:	:	
2LE 2007	1,2	0,0	:	:	1,3	:	1,0	0,2	2,0	14,1	14,1	0,0	16,0	:	0,0	:	:	
2LE 2010	1,2	0,1	0,0	1,9	13,9	0,3	0,9	0,0	2,8	12,9	11,9	0,0	17,1	:	0,0	18,1	0,0	

Fuente: Eurostat, UOE.

Nota aclaratoria

Solo se han incluido en el gráfico las lenguas denominadas extranjeras en el currículo establecido por la administración educativa central. Las lenguas regionales solo figuran cuando el currículo las designa como asignaturas alternativas a las lenguas extranjeras. Las lenguas que se imparten fuera del currículo como asignaturas optativas no se han incluido. El porcentaje de alumnos que estudia 0, 1, 2 (o más) lenguas extranjeras se ha calculado en relación con el total de alumnos matriculados en todos los cursos de primaria, aunque dicho aprendizaje no comience en los primeros cursos de esta etapa. El número de escolares que aprende 0, 1, 2 (o más) lenguas extranjeras se ha dividido por el número correspondiente de alumnos matriculados en dicho nivel CINE.

Notas específicas de países

UE, Bélgica, Estonia, Irlanda, Italia, Luxemburgo, Hungría, Eslovenia, Eslovaquia, Finlandia, Reino Unido e Islandia: las notas adicionales son las que figuran en gráfico C1.

Malta: en el año 2010 se produce una ruptura en la serie.

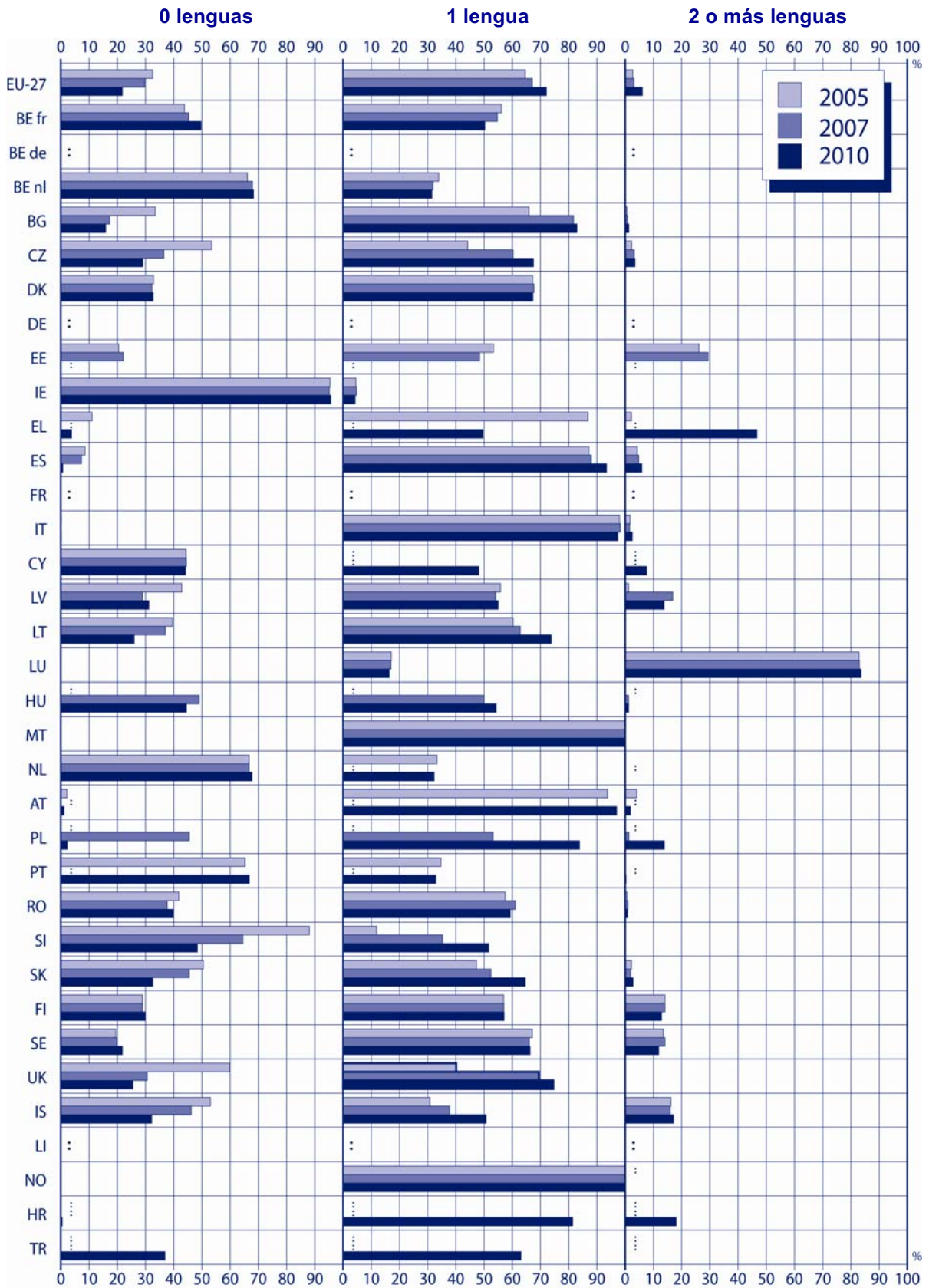
Países Bajos: en 2009 se produce una ruptura en la serie debido a cambios en el currículo.

Austria: en 2009 se produce una ruptura en la serie. Hasta el 2009 los indicadores se basan en datos estimados.



PARTICIPACIÓN

● Gráfico C2: Evolución de la distribución porcentual del alumnado según el número de lenguas extranjeras que estudian. Educación primaria (CINE 1), 2004/05, 2006/07, 2009/10



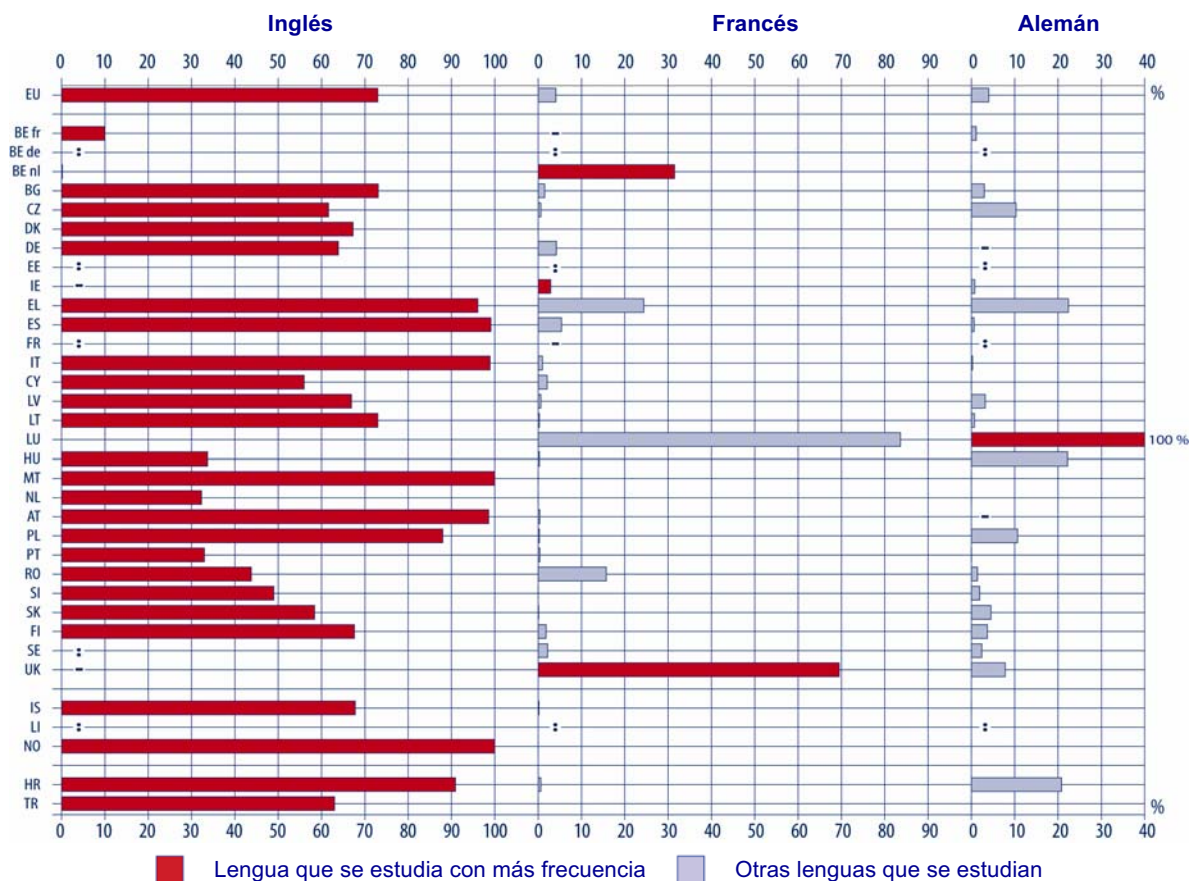
Fuente: Eurostat, UOE.

EL INGLÉS ES LA LENGUA QUE MÁS SE ENSEÑA EN EDUCACIÓN PRIMARIA

En todos los sistemas educativos europeos de los que se dispone de datos, a excepción de la Comunidad flamenca de Bélgica y de Luxemburgo, el inglés es el idioma que con más frecuencia se enseña en educación primaria (CINE 1), tendencia que se está consolidando en los últimos años (véase el gráfico C4). En la mayoría de los sistemas educativos, se enseña inglés al menos a un 50% del alumnado de educación primaria. Esta proporción tan elevada tiene que ver en parte con el hecho de que en varios países la normativa indica explícitamente que el inglés debe ser la primera lengua extranjera que se imparta (véase el gráfico B13).

El alemán es la lengua extranjera que se enseña con más frecuencia solo en Luxemburgo, donde todos los alumnos tienen que estudiarlo como asignatura obligatoria a partir de los 6 años. Su enseñanza también está muy extendida en la República Checa, Grecia, Hungría, Polonia y Croacia, donde el porcentaje de alumnos de primaria que estudia alemán se sitúa entre un 10% y un 22%.

Gráfico C3: Porcentaje de alumnos de primaria (CINE 1) que estudian inglés, francés y/o alemán. Países en los que una de estas lenguas es la que se estudia con más frecuencia, 2009/10



	EU	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU
Inglés	73,0	10,0	:	0,2	73,1	61,6	67,3	63,9	:	-	96,1	99,1	:	98,9	56,0	66,9	73,0	0,0
Francés	4,1	-	:	31,5	1,5	0,6	0,0	4,2	:	2,9	24,4	5,4	-	1,0	2,1	0,6	0,3	83,6
Alemán	4,0	1,1	:	0,0	3,0	10,3	0,0	-	:	0,8	22,4	0,6	:	0,3	0,0	3,2	0,7	100
	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	HR	TR	
Inglés	33,7	100	32,3	98,6	88,0	33,0	43,8	49,0	58,4	67,6	:	-	67,8	:	100	90,9	63,0	
Francés	0,3	0,0	0,0	0,4	0,3	0,4	15,7	0,0	0,1	1,8	2,2	69,5	0,2	:	0,0	0,6	0,0	
Alemán	22,2	0,0	0,0	-	10,7	0,0	1,4	1,9	4,5	3,7	2,4	7,8	0,0	:	0,0	20,8	0,0	

Fuente: Eurostat, UOE.



Nota aclaratoria (gráfico C3)

Solo se han incluido en el gráfico las lenguas denominadas extranjeras en el currículo establecido por la administración educativa central. Las lenguas regionales solo figuran cuando el currículo las designa como asignaturas alternativas a las lenguas extranjeras. Las lenguas que se imparten fuera del currículo como asignaturas optativas no se han incluido. El porcentaje de alumnos que estudia lenguas extranjeras se ha calculado en relación con el total de alumnos de todos los cursos de educación primaria, aunque dicho aprendizaje no comience en los primeros cursos de esta etapa educativa.

Notas específicas de países

UE, Bélgica, Estonia, Irlanda, Italia, Luxemburgo, Hungría, Eslovenia, Eslovaquia, Finlandia, Reino Unido e Islandia: las notas adicionales son las que figuran en el gráfico C1.

El francés es la lengua extranjera que más frecuentemente se enseña en la Comunidad flamenca de Bélgica, en Irlanda y en el Reino Unido. También la estudian la mayoría de los alumnos de Luxemburgo, donde a la edad de 7 años se convierte en asignatura obligatoria. Asimismo, en educación primaria es relativamente frecuente encontrar francés como segunda lengua extranjera en Grecia y Rumanía, donde lo estudian aproximadamente entre un 24% y un 16% de los alumnos respectivamente.

Las diferencias entre países en la suma de porcentajes de las tres lenguas pueden en parte atribuirse a la edad en la que los alumnos deben comenzar a estudiar una lengua extranjera. El capítulo B (sección 1) proporciona información más detallada sobre estas cuestiones.

EL PORCENTAJE DE ALUMNOS DE PRIMARIA QUE ESTUDIA INGLÉS VA EN AUMENTO

Entre 2004/05 y 2009/10, la mayoría de los países de los que se dispone de datos registró un incremento en el porcentaje de alumnos de educación primaria (CINE 1) que estudia inglés. En el conjunto de la Unión Europea, dicho porcentaje creció en aproximadamente 12 puntos porcentuales, de un 60,7% en 2004/05 a un 73% en 2009/10.

Con respecto a la situación concreta de cada país, el aumento más significativo se registró en Eslovenia, donde el porcentaje de alumnos que estudia inglés pasó del 11,1% en 2004/05 al 49,0% en 2009/10 (una diferencia de aproximadamente 38 puntos porcentuales). En Polonia se ha producido un incremento semejante, ya que los alumnos que estudiaban inglés en 2005 eran el 50,7% aproximadamente y en 2009/10 dicha cifra alcanzó el 88,0%. Bulgaria, la República Checa, Eslovaquia, Islandia y Croacia también experimentaron un incremento significativo en el porcentaje de alumnos que estudiaba inglés entre 2004/05 y 2009/10, alcanzando entre 20 y 30 puntos porcentuales.

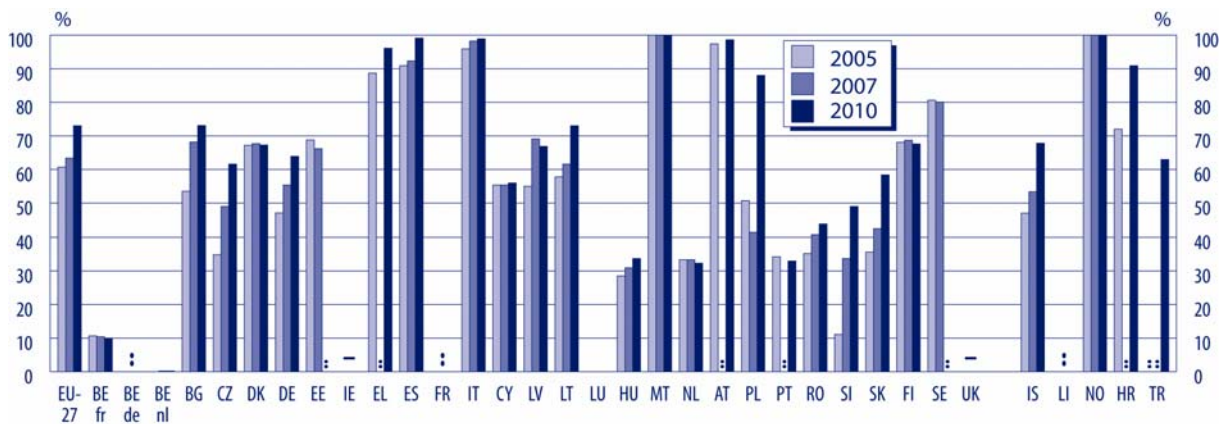
Cabe señalar que los países en los que se aprecia un aumento más significativo en el número de alumnos que estudia inglés coinciden con aquellos que también registraron un mayor crecimiento en el porcentaje de alumnos de primaria que estudia una lengua extranjera (véase el gráfico C2). Esto indica que el aumento del número de alumnos de primaria que estudia lenguas extranjeras va de la mano de la creciente hegemonía de la lengua inglesa.

A pesar de que unos pocos sistemas educativos registraron un descenso entre los distintos cursos de referencia (por ejemplo, la Comunidad francesa de Bélgica, Estonia, los Países Bajos, Portugal, Finlandia y Suecia), en ningún sistema educativo disminuyó de forma significativa el porcentaje de alumnos que estudia inglés.



PARTICIPACIÓN

● **Gráfico C4: Evolución del porcentaje de alumnos que estudia inglés en educación primaria (CINE 1), 2004/05, 2006/07, 2009/10**



	EU-27	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU
2005	60,7	10,7	:	0,0	53,5	34,8	67,2	47,1	68,8	-	88,7	90,9	:	95,9	55,4	55,0	57,8	0,0
2007	63,4	10,4	:	0,2	68,2	49,0	67,7	55,4	66,2	-	:	92,3	:	98,2	55,4	69,1	61,6	0,0
2010	73,0	10,0	:	0,2	73,1	61,6	67,3	63,9	:	-	96,1	99,1	:	98,9	56,0	66,9	73,0	0,0
	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	HR	TR	
2005	28,5	100	33,3	97,4	50,7	34,2	35,2	11,1	35,6	68,1	80,6	-	47,0	:	100	72,0	:	
2007	30,9	100	33,3	:	41,5	:	40,8	33,7	42,6	68,7	80,1	-	53,4	:	100	:	:	
2010	33,7	100	32,3	98,6	88,0	33,0	43,8	49,0	58,4	67,6	:	-	67,8	:	100	90,9	63,0	

Fuente: Eurostat, UOE

Nota aclaratoria

El porcentaje de alumnos que estudia lenguas extranjeras se ha calculado en relación con el total de alumnos de todos los cursos de educación primaria, aunque dicho aprendizaje no comience en los primeros cursos de esta etapa educativa. No se incluyen las lenguas que se imparten fuera del currículo como asignaturas optativas. Se han incluido los alumnos de educación especial, excepto aquellos que sufren una discapacidad relacionada con su desarrollo cognitivo.

Notas específicas de países

UE, Bélgica, Estonia, Irlanda, Italia, Luxemburgo, Hungría, Eslovenia, Eslovaquia, Finlandia, Reino Unido y Malta: en 2010 se produjo una ruptura en la serie.

Países Bajos: en 2009 se produjo una ruptura en la serie debido a cambios en el currículo.

Austria: en 2009 se produjo una ruptura en la serie. Hasta el año 2009 los indicadores se basan en datos estimados.

Islandia: las notas adicionales son las que figuran en el gráfico C1.

EL ALUMNADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA GENERAL TIENE MÁS PROBABILIDADES DE ESTUDIAR LENGUAS EXTRANJERAS QUE LOS MATRICULADOS EN ITINERARIOS DE FORMACIÓN PROFESIONAL

Ningún país informa de que cuente con un porcentaje significativo de alumnos de educación secundaria inferior (CINE 2) que no estudie ninguna lengua extranjera. Solamente en Irlanda y Portugal las cifras superan el 10%. La situación en Irlanda puede atribuirse en parte al hecho de que la lengua extranjera no es asignatura obligatoria ni en secundaria inferior ni superior (véase el gráfico B1 y el anexo 1). En el extremo opuesto se sitúan Grecia, Italia, Chipre, Luxemburgo, Malta, Rumanía y los tres países nórdicos (Dinamarca, Finlandia e Islandia), donde más de un 80% de los alumnos matriculados en educación secundaria inferior aprenden dos o más lenguas extranjeras.

Los datos sobre educación secundaria superior (CINE 3) indican que varios países europeos tienen un porcentaje elevado de alumnos que estudia dos o más lenguas extranjeras. Este es el caso de la Comunidad flamenca de Bélgica, la República Checa, Luxemburgo, Rumanía, Eslovenia, Eslovaquia y Finlandia, donde todos o prácticamente todos los alumnos matriculados en educación secundaria superior general estudian al menos dos lenguas extranjeras. Por el contrario, en Irlanda, Grecia,

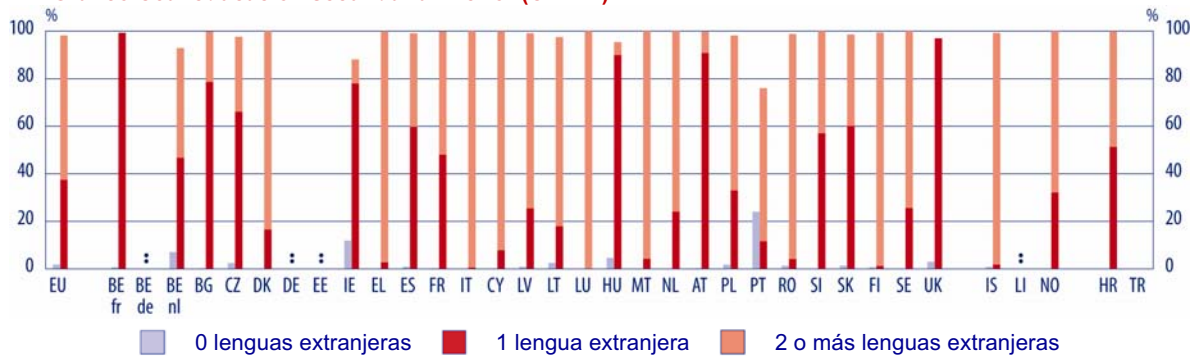


PARTICIPACIÓN

Portugal y el Reino Unido, solo un 10% de los alumnos que cursan la modalidad general de educación secundaria superior estudia dos o más lenguas extranjeras. Entre estos países, Portugal y el Reino Unido se caracterizan por un porcentaje especialmente alto de alumnos de educación secundaria superior general que no estudia ninguna lengua extranjera (el 54,1% y el 57,1%, respectivamente). La situación en el Reino Unido puede deberse a que en Inglaterra, Gales e Irlanda del Norte solo es obligatorio el aprendizaje de lenguas extranjeras hasta los 14 años.

- **Gráfico C5: Distribución porcentual del alumnado según el número de lenguas extranjeras que estudian. Educación secundaria inferior (CINE 2) y educación secundaria superior general o profesional/preprofesional (CINE 3), 2009/10**

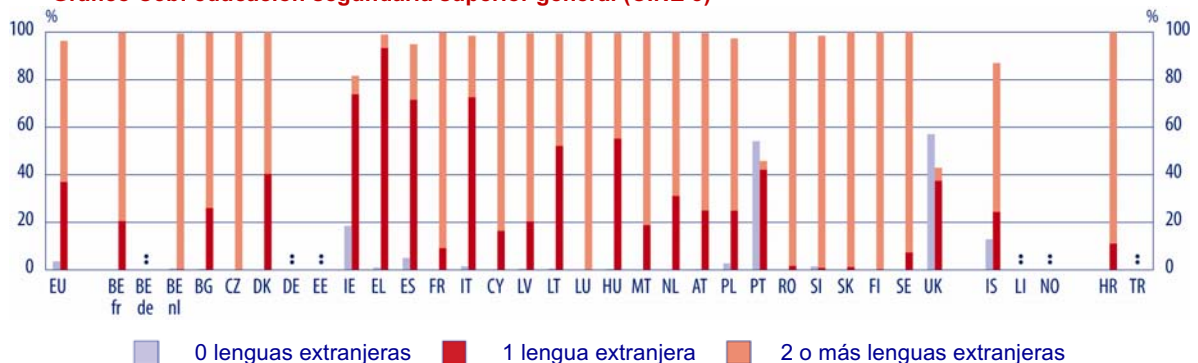
Gráfico C5a: educación secundaria inferior (CINE 2)



Fuente: Eurostat, UOE.

La tabla con los datos correspondientes se encuentra el gráfico C7a

Gráfico C5b: educación secundaria superior general (CINE 3)



Fuente: Eurostat, UOE.

La tabla con los datos correspondientes se encuentra el gráfico C7b

Gráfico C5c: educación secundaria superior profesional/preprofesional (CINE 3)



Fuente: Eurostat, UOE.

La tabla con los datos correspondientes se encuentra el gráfico C7c



Nota aclaratoria (gráfico C5)

Solo se han incluido en el gráfico las lenguas denominadas extranjeras en el currículo establecido por la administración educativa central. Las lenguas regionales solo figuran cuando el currículo las designa como asignaturas alternativas a las lenguas extranjeras. Las lenguas que se imparten fuera del currículo como asignaturas optativas no se han incluido. El porcentaje de alumnos que estudia 0, 1, 2 (o más) lenguas extranjeras se ha calculado en relación con el total de alumnos matriculados en todos los cursos de educación secundaria general. El número de estudiantes que aprende 0, 1, 2 (o más) lenguas extranjeras se ha dividido por el número correspondiente de alumnos matriculados en dicho nivel CINE.

Notas específicas de países

UE: los totales de la UE se han calculado basándose en los países de los que se dispone de datos. Para aquellos sistemas sobre los que no hay datos disponibles del año de referencia, para calcular los totales de la UE se han utilizado los datos del año anterior o posterior, siempre que ha sido posible.

Bélgica: los datos no incluyen los centros privados independientes ni la educación de adultos.

Bélgica (BE nl): no se ha incluido la educación especial ni tampoco los datos sobre formación a tiempo parcial o formación en centros de trabajo del nivel CINE 3.

Bulgaria: no se han incluido los programas de formación profesional para adultos encaminados a la obtención de una cualificación profesional.

República Checa y Polonia: los datos solo se refieren a los estudiantes matriculados a tiempo completo.

Estonia: la lengua nacional que se enseña en los centros donde no es la lengua de enseñanza se ha contabilizado como lengua extranjera.

Irlanda: los datos solo hacen referencia a los estudiantes matriculados a tiempo completo en centros públicos. En Irlanda, todos los alumnos de primaria y secundaria (CINE 1, 2 y 3) estudian irlandés.

Francia: los datos sobre aprendizaje de lenguas abarcan el 86% del total de matriculados en CINE 3, es decir, el 100% de los alumnos de la modalidad general de CINE 3 y el 68% de los matriculados en las ramas profesionales de CINE 3 (no hay datos disponibles sobre alumnos en prácticas y sobre alumnos matriculados en programas de paramedicina y de educación social).

Italia: se ha incluido a los alumnos con necesidades educativas especiales.

Luxemburgo: todos los alumnos de educación secundaria general estudian luxemburgués, lengua que se ha excluido de los datos. Tampoco se han incluido los centros privados independientes, la educación de adultos o la 'Ecole transfrontalière' del nivel CINE 2.

Hungría: en la cifra total de alumnos se ha incluido a aquellos que tienen una discapacidad cognitiva.

Austria: la fecha de referencia es el final del curso escolar. Por tanto, los datos no incluyen a los alumnos que abandonan el centro a lo largo del curso.

Eslovenia: los datos se refieren al final del curso escolar. No se ha tenido en cuenta a los alumnos que estudian segundas lenguas en las regiones donde residen minorías (aplicable al nivel CINE 2).

Eslovaquia: los datos solo hacen referencia a los estudiantes matriculados a tiempo completo. También se han incluido algunos alumnos que estudian una lengua extranjera en escuelas especiales.

Finlandia: la lengua nacional que se enseña en aquellos centros en los que no es la lengua de enseñanza se ha contabilizado como una lengua extranjera. No se han incluido los estudiantes de centros de educación secundaria que reciben formación adicional (10º curso voluntario) ni los estudiantes adultos de educación secundaria inferior (matriculados en centros de educación secundaria general para adultos).

Suecia: los datos no incluyen la educación de adultos. Los datos sobre los niveles CINE 2 y CINE 3 se refieren solo a estudiantes matriculados en el último curso de la correspondiente etapa. Por tanto, los datos no son totalmente comparables con los de otros países.

Reino Unido: los indicadores se han calculado basándose en datos estimados proporcionados para el conjunto del Reino Unido.

Islandia: se han incluido los alumnos matriculados en centros de educación especial (aplicable solo al nivel CINE 2).

Al comparar los diferentes itinerarios de la educación secundaria obligatoria (es decir, la modalidad general y las de formación profesional o preprofesional) surgen diferencias considerables entre países en lo que respecta al porcentaje de alumnos que estudia lenguas extranjeras. Esta diferencia es especialmente llamativa en la Comunidad francesa de Bélgica, donde la práctica totalidad de los alumnos de educación secundaria superior general estudia al menos una lengua extranjera, cifra que solo alcanza alrededor del 50% entre los estudiantes matriculados en formación profesional o preprofesional. Hungría, Grecia e Islandia también se caracterizan por unas diferencias relativamente importantes en lo referente al aprendizaje de lenguas entre los itinerarios generales y de formación profesional/preprofesional (en torno a 20, 30 y 40 puntos porcentuales respectivamente en favor de los alumnos matriculados en las ramas generales). A este respecto, la situación en Irlanda y Portugal es excepcional, ya que el porcentaje de alumnos que no estudian ninguna lengua extranjera es más elevado entre los matriculados en secundaria general que entre los que cursan programas de formación profesional y preprofesional.



Los datos también indican que los alumnos matriculados en itinerarios de formación profesional y preprofesional tienen menos probabilidades de estudiar dos o más lenguas extranjeras que los alumnos de la modalidad general de secundaria superior. Por ejemplo, mientras que en la mayoría de los países más de un 60% del alumnado de educación secundaria superior general estudia al menos dos lenguas extranjeras, en el contexto de la formación profesional y preprofesional esto sucede en muy pocos sistemas educativos (la Comunidad flamenca de Bélgica, Luxemburgo, Polonia y Rumanía). En general, el contacto con las lenguas extranjeras es mayor en los itinerarios de secundaria general que en los de formación profesional o preprofesional.

SOLO EN UNOS CUANTOS PAÍSES SE ESTUDIA UNA MEDIA DE DOS LENGUAS EXTRANJERAS EN EDUCACIÓN SECUNDARIA

En educación secundaria inferior (CINE 2), la media de lenguas que estudia cada alumno oscila entre una y dos en la mayoría de los países. El promedio más elevado es el de Luxemburgo (2,5), los Países Bajos (2,2) y Finlandia (2,2).

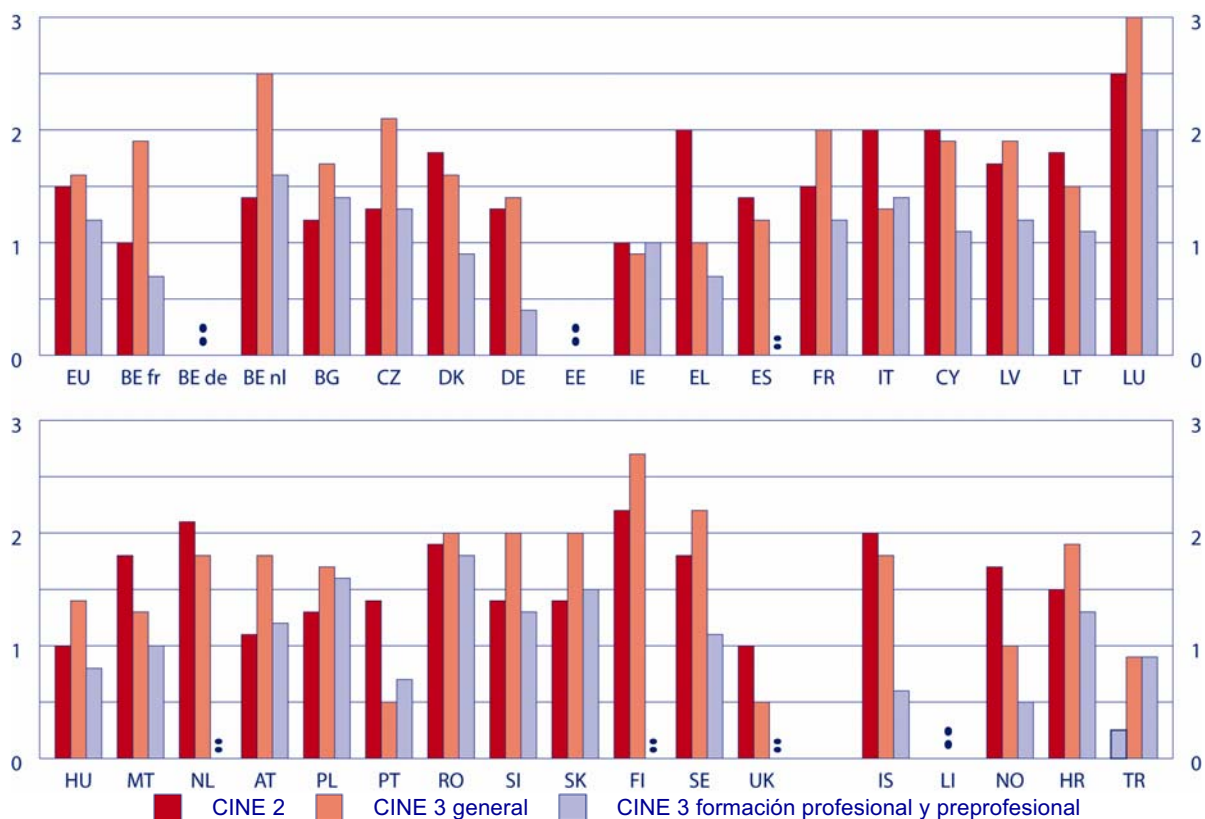
En educación secundaria superior general (CINE 3) la media de lenguas extranjeras que estudian los alumnos es más elevada que en educación secundaria inferior (CINE 2) en una mayoría de países. En esta etapa, en siete países el promedio es de dos o más lenguas extranjeras. En educación secundaria superior general nueve países alcanzan dicha media. En Luxemburgo, Finlandia, Suecia, Chipre, los Países Bajos, Rumanía e Islandia, la media de lenguas extranjeras por alumno es elevada en ambas etapas.

En el nivel CINE 3, el número medio de lenguas extranjeras que estudian los alumnos de los programas de formación profesional o preprofesional es menor que el de los de secundaria superior general, excepto en Italia, Irlanda, Portugal y Turquía. En estos tres últimos países, el promedio de lenguas extranjeras que se estudia es particularmente bajo (igual o inferior a uno) en ambos tipos de itinerarios formativos. La diferencia entre la media de secundaria superior general y de formación profesional o preprofesional es igual o inferior a uno en Bélgica (Comunidad francesa), Alemania, Luxemburgo, Suecia e Islandia.



PARTICIPACIÓN

● Gráfico C6: Promedio de lenguas extranjeras que estudia cada alumno de educación secundaria (CINE 2 y 3), 2009/10



Datos (gráfico C6)

	EU	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU
CINE 2	1,5	1,0	:	1,4	1,2	1,3	1,8	1,3	:	1,0	2,0	1,4	1,5	2,0	2,0	1,7	1,8	2,5
CINE 3 general	1,6	1,9	:	2,5	1,7	2,1	1,6	1,4	:	0,9	1,0	1,2	2,0	1,3	1,9	1,9	1,5	3,0
CINE 3 profesional	1,2	0,7	:	1,6	1,4	1,3	0,9	0,4	:	1,0	0,7	:	1,2	1,4	1,1	1,2	1,1	2
	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	HR	TR	
CINE 2	1,0	1,8	2,1	1,1	1,3	1,4	1,9	1,4	1,4	2,2	1,8	1,0	2,0	:	1,7	1,5	-	
CINE 3 general	1,4	1,3	1,8	1,8	1,7	0,5	2,0	2,0	2,0	2,7	2,2	0,5	1,8	:	1,0	1,9	0,9	
CINE 3 profesional	0,8	1	:	1,2	1,6	0,7	1,8	1,3	1,5	:	1,1	:	0,6	:	0,5	1,3	0,9	

Fuente: Eurostat, UOE.

Nota aclaratoria

Solo se han incluido en el gráfico las lenguas denominadas extranjeras en el currículo establecido por la administración educativa central. Las lenguas regionales solo figuran cuando el currículo las designa como asignaturas alternativas a las lenguas extranjeras. Las lenguas que se imparten fuera del currículo como optativas no se han incluido. En el numerador, cada alumno que estudia una lengua extranjera moderna se contabiliza una vez por cada lengua que estudia. Es decir, aquellos alumnos que estudian más de una lengua se han contabilizado tantas veces como lenguas aprenden. No se han incluido el griego clásico, el latín, el esperanto ni las lenguas de signos. Tampoco se han tenido en cuenta los datos relacionados con alumnos extranjeros que aprenden su lengua materna en clases especiales, ni aquellos que estudian la lengua del país de acogida. La suma total de las lenguas se ha dividido por el total de alumnos matriculados en el nivel CINE correspondiente.

Notas específicas de países

UE, Bélgica, Bulgaria, República Checa, Estonia, Irlanda, Francia, Italia, Luxemburgo, Hungría, Austria, Polonia, Eslovenia, Eslovaquia, Finlandia, Suecia, Reino Unido e Islandia: véase el gráfico C5 para notas adicionales.



AUMENTA EL PORCENTAJE DE ALUMNOS QUE ESTUDIA DOS LENGUAS EXTRANJERAS, ESPECIALMENTE EN EDUCACIÓN SECUNDARIA INFERIOR

Entre 2004/05 y 2009/10 las tendencias en cuanto al porcentaje de alumnos que estudian dos, una o ninguna lengua extranjera varían significativamente entre los niveles CINE 2 y 3, y también entre países.

En educación secundaria inferior (CINE 2) la mitad de los países muestran una disminución en el porcentaje de alumnos que estudia dos lenguas extranjeras, mientras que en la otra mitad se ha producido un incremento. En la mayoría de los países del primer grupo, dicho descenso ha sido poco significativo, a excepción de en Dinamarca y Portugal. Por el contrario, en varios de los países donde se aprecia un incremento, éste ha sido significativo o muy significativo. En este último caso se encuentran la República Checa, Italia, Letonia, Polonia, Eslovenia y Eslovaquia. Tal como cabría esperar, cuando el porcentaje de alumnos que estudia dos lenguas extranjeras aumenta, el número de los que estudian solo una desciende más o menos en la misma proporción. El porcentaje de alumnos que no estudia ninguna lengua extranjera es insignificante o prácticamente nulo, a excepción de Irlanda en todos los años de referencia, y de Portugal solo en 2010.

En educación secundaria superior general (CINE 3 general) no se observan tendencias relevantes en muchos países europeos. Estonia y Malta, y, en menor medida, Italia, Letonia y Rumanía son los únicos países que informan de incrementos sustanciales en el porcentaje de alumnos que estudian dos lenguas extranjeras. En los países donde se observa una disminución en dicha cifra, las variaciones son mínimas, excepto en los Países Bajos (31,1 puntos porcentuales) y Portugal (13,4 puntos porcentuales), en Dinamarca, Lituania, Polonia e Islandia (con diferencias de entre cinco y diez puntos porcentuales). En el caso de Estonia y los Países Bajos, las diferencias se deben casi en su totalidad a las cifras relativas a alumnos que estudian una sola lengua extranjera. Por el contrario, en Malta, el aumento tan considerable en el porcentaje de alumnos que estudia dos lenguas (67,2 puntos porcentuales) tiene que ver con la disminución en el número de alumnos que estudian una o ninguna lengua extranjera. Portugal y el Reino Unido, que presentaban, con mucho, el porcentaje más elevado de alumnos que no estudiaban ninguna lengua extranjera en 2005, son también los únicos países con un incremento significativo en esta cifra.

En formación profesional y preprofesional dentro de la educación secundaria superior (CINE 3, formación profesional y preprofesional) el porcentaje de alumnos que estudia dos lenguas extranjeras es más bajo que en la modalidad general de esta etapa. Varios países en los que el porcentaje ya supera el 50% han experimentado un incremento considerable en los últimos años. Este es sobre todo el caso de Rumanía y Eslovaquia, donde el porcentaje de alumnos que estudia una lengua extranjera muestra el correspondiente descenso. En los demás países, el porcentaje de alumnos que estudia dos lenguas varía en un intervalo de entre uno y ocho puntos porcentuales, excepto en Portugal, donde el descenso es bastante acusado (21,5 puntos porcentuales). En lo que respecta al porcentaje de alumnos que estudia una lengua extranjera, varios países informan de cambios significativos. Destaca en este sentido Malta, donde el porcentaje de alumnos que estudia una lengua extranjera ha aumentado 98,6 puntos porcentuales. El incremento también es muy significativo en Bulgaria y Portugal. En Bulgaria y Malta esta circunstancia se debe a la disminución del porcentaje de alumnos que no aprenden lenguas extranjeras. Por el contrario, en Grecia, la caída en el porcentaje de alumnos que aprenden una lengua equivale más o menos al incremento del número de los que no estudian ninguna.



PARTICIPACIÓN

Nota aclaratoria (gráfico C7)

Solo se han incluido en el gráfico las lenguas denominadas extranjeras en el currículo establecido por la administración educativa central. Las lenguas regionales solo figuran cuando el currículo las designa como asignaturas alternativas a las lenguas extranjeras. Las lenguas que se imparten fuera del currículo como asignaturas optativas no se han incluido. El porcentaje de alumnos que estudia 0, 1, 2 (o más) lenguas extranjeras se ha calculado en relación con el total de alumnos matriculados en todos los cursos de educación secundaria general. El número de estudiantes que aprende 0, 1, 2 (o más) lenguas extranjeras se ha dividido por el número de alumnos matriculados en el correspondiente nivel CINE.

Notas específicas de países

UE, Bélgica, Bulgaria, República Checa, Estonia, Irlanda, Italia, Luxemburgo, Hungría, Polonia, Eslovenia, Eslovaquia, Finlandia, Suecia, Reino Unido e Islandia: véase el gráfico C5 para notas adicionales.

Francia: los datos sobre aprendizaje de lenguas abarcan un 86% del total de matriculados en el CINE 3, por ejemplo, el 100% de los alumnos de la modalidad general de CINE 3 y un 68% de los alumnos de formación profesional de CINE 3 (no se dispone de datos sobre alumnos en prácticas o estudiantes de programas de paramedicina o educación social). Los datos del 2005 al 2007 solo se refieren al área metropolitana francesa.

Malta: en el año 2010 se produjo una ruptura en la serie.

Países Bajos: en el año 2009 se produjo una ruptura en la serie debido a cambios en el currículo.

Austria: la fecha de referencia es el final del curso escolar. Por tanto, los datos no incluyen a los alumnos que abandonan el centro durante el curso. En el año 2009 se produjo una ruptura en la serie. Hasta el año 2009 los indicadores se basan en datos estimados.

Portugal: en el 2008 se modificó la cobertura de los programas CINE 2.

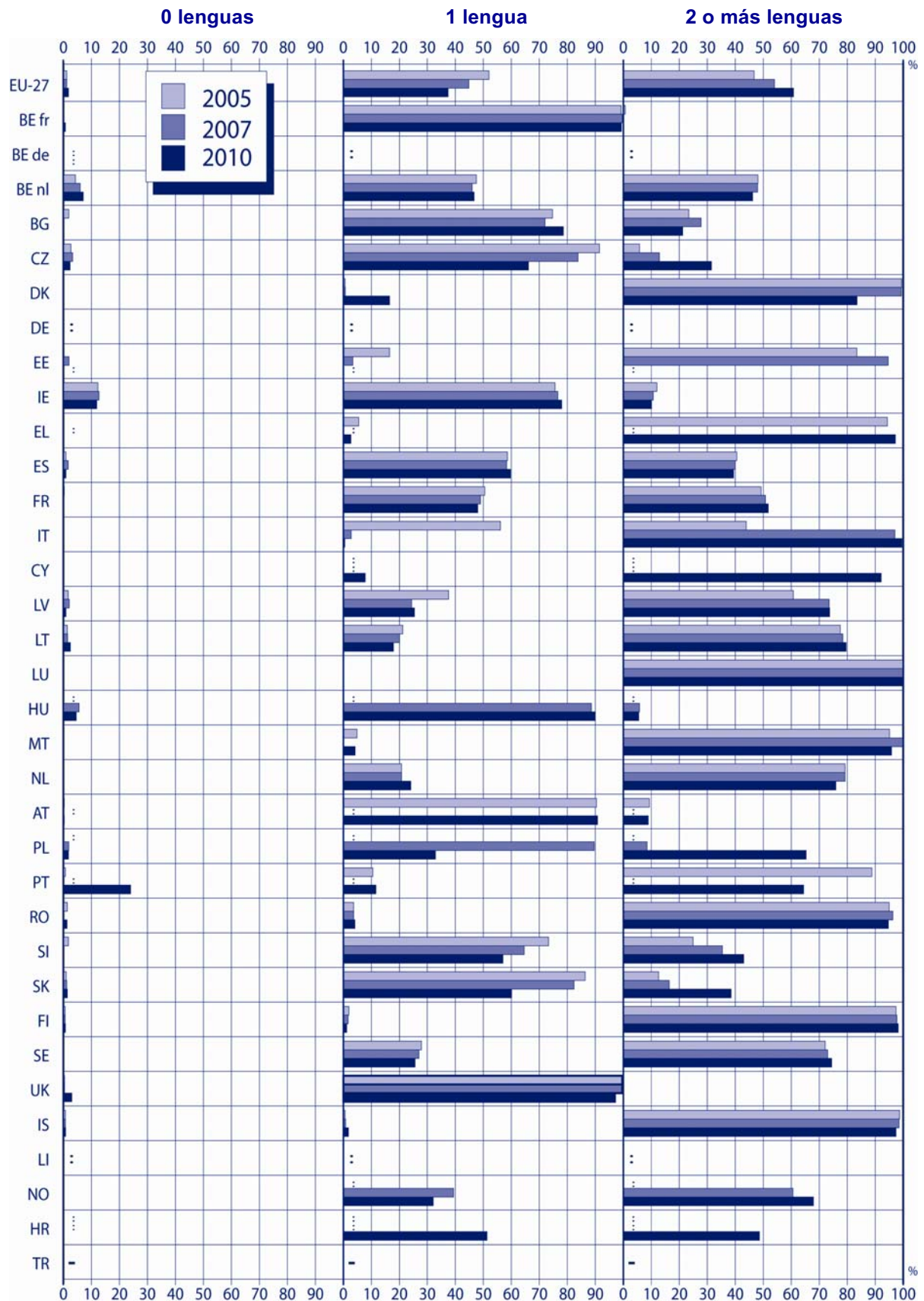
Datos (gráfico C7a)

		EU	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU
0LE	2005	1,2	0,2	0,0	4,3	1,9	2,7	0,0	:	0,1	12,3	0,2	0,9	0,3	0,0	0,0	1,7	1,4	0,0
0LE	2007	1,2	0,2	:	6,0	0,2	3,3	0,0	:	2,0	12,7	:	1,7	0,2	0,2	0,0	2,1	1,5	0,0
0LE	2010	1,8	0,7	:	7,1	0,2	2,4	0,0	:	:	11,9	0,1	0,9	0,2	0,0	0,1	0,9	2,5	0,0
1LE	2005	52,0	99,2	:	47,5	74,7	91,5	0,6	:	16,5	75,6	5,5	58,6	50,5	56,1	:	37,6	21,2	0,0
1LE	2007	44,8	99,6	:	46,0	72,0	83,8	0,7	:	3,4	76,6	:	58,3	49,0	2,8	:	24,4	20,1	0,0
1LE	2010	37,4	99,3	:	46,7	78,6	66,1	16,5	:	:	78,0	2,7	59,7	48,0	0,5	7,8	25,4	17,9	0,0
2LE	2005	46,7	0,7	:	48,1	23,4	5,8	99,4	:	83,4	12,0	94,3	40,5	49,2	43,9	:	60,7	77,5	100,0
2LE	2007	54,0	0,2	:	48,0	27,8	12,9	99,3	:	94,6	10,7	:	40,0	50,8	97,0	:	73,5	78,4	100,0
2LE	2010	60,8	0,0	:	46,2	21,2	31,5	83,5	:	:	10,1	97,2	39,4	51,8	99,5	92,1	73,7	79,6	100,0
		HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	HR	TR	
0LE	2005	:	0,0	0,0	0,3	:	0,7	1,4	1,8	1,0	0,6	0,0	0,4	0,7	:	0,0	:	-	
0LE	2007	5,6	0,0	0,0	:	1,9	:	0,0	0,0	1,2	0,6	0,0	0,4	0,7	:	0,0	:	-	
0LE	2010	4,6	0,0	0,0	0,3	1,8	24,0	1,3	0,0	1,4	0,7	0,0	3,0	0,8	:	0,0	0,1	-	
1LE	2005	:	4,9	20,8	90,4	:	10,5	3,7	73,3	86,4	2,0	27,9	99,6	0,6	:	:	:	-	
1LE	2007	88,6	0,0	20,8	:	89,6	:	3,7	64,6	82,4	1,7	27,0	99,6	0,8	:	39,4	:	-	
1LE	2010	89,9	4,2	24,1	90,8	32,9	11,6	4,1	57,0	60,1	1,2	25,6	97,0	1,8	:	32,1	51,3	-	
2LE	2005	:	95,1	79,2	9,3	:	88,8	95,0	24,9	12,6	97,4	72,1	0,0	98,7	:	:	:	-	
2LE	2007	5,8	100,0	79,2	:	8,5	:	96,3	35,4	16,4	97,7	73,0	0,0	98,5	:	60,6	:	-	
2LE	2010	5,5	95,8	75,9	8,9	65,3	64,4	94,7	43,0	38,5	98,2	74,4	0,0	97,4	:	67,9	48,6	-	



PARTICIPACIÓN

Gráfico C7a: Porcentaje de alumnos que estudian 0, 1, 2 o más lenguas extranjeras en educación secundaria inferior (CINE 2), 2004/05, 2006/07, 2009/10

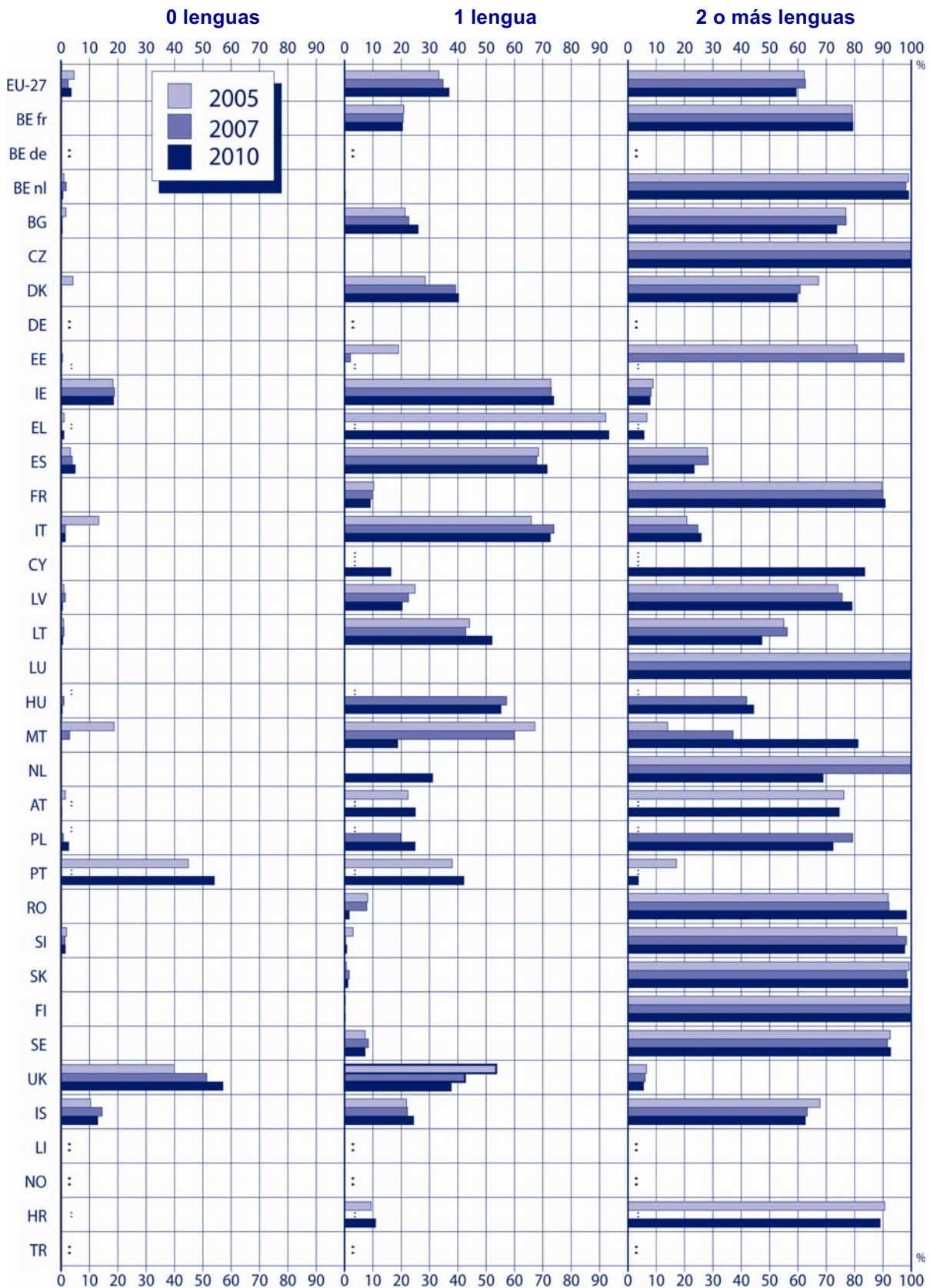


Fuente: Eurostat, UOE.



PARTICIPACIÓN

● Gráfico C7b: Porcentaje de alumnos que estudian 0, 1, 2 o más lenguas extranjeras en educación secundaria superior general (CINE 3), 2004/05, 2006/07, 2009/10

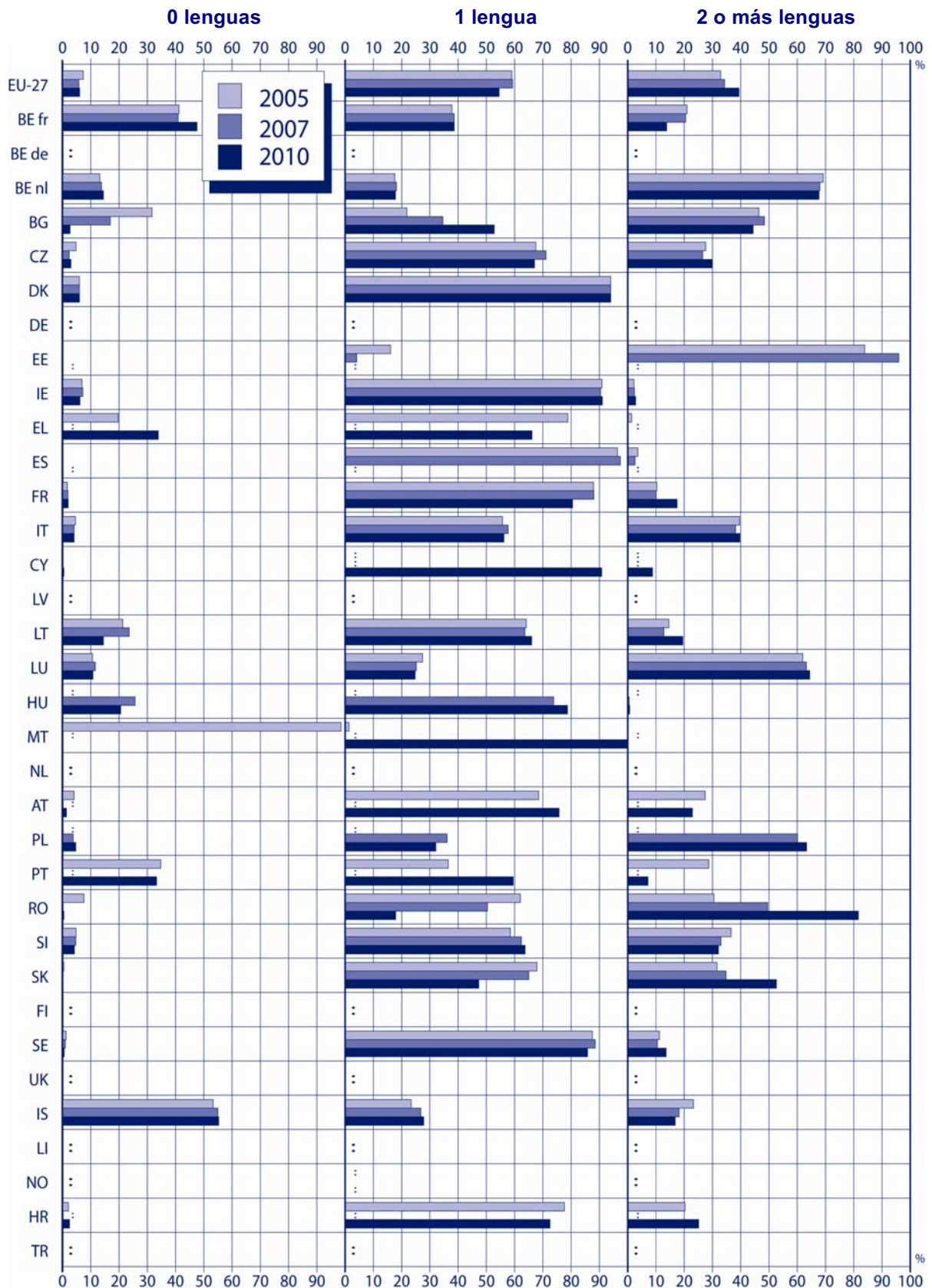


Fuente: Eurostat, UOE.



PARTICIPACIÓN

Gráfico C7c: Porcentaje de alumnos que estudian 0, 1, 2 o más lenguas extranjeras en educación secundaria superior – formación profesional y preprofesional (CINE 3), 2004/05, 2006/07, 2009



Fuente: Eurostat, UOE.

Datos (gráfico C7b)

	EU	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU
OLE 2005	4,6	0,0	:	1,0	1,7	0,0	4,2	:	0,0	18,3	1,1	3,3	0,0	13,3	0,0	1,0	0,9	0,0
OLE 2007	2,5	0,0	:	1,8	0,4	0,0	0,0	:	0,5	18,8	:	3,9	0,0	1,5	0,0	1,5	1,0	0,0
OLE 2010	3,6	0,1	:	0,6	0,4	0,0	0,0	:	:	18,5	1,0	5,0	0,0	1,5	0,0	0,5	0,6	0,0
1LE 2005	33,3	20,9	:	0,0	21,4	0,0	28,5	:	19,1	72,8	92,2	68,5	10,3	65,9	:	24,9	44,1	0,0
1LE 2007	34,8	20,7	:	0,0	22,7	0,0	39,2	:	2,1	73,0	:	67,8	10,0	73,9	:	22,6	42,8	0,0
1LE 2010	36,9	20,5	:	0,3	26,0	0,0	40,3	:	:	73,8	93,3	71,5	9,1	72,6	16,4	20,4	52,1	0,0
2LE 2005	62,2	79,1	:	99,0	76,9	100,0	67,3	:	80,9	8,9	6,7	28,1	89,6	20,8	:	74,1	55,0	100,0
2LE 2007	62,6	79,3	:	98,1	77,0	100,0	60,8	:	97,4	8,2	:	28,3	90,0	24,7	:	75,6	56,2	100,0
2LE 2010	59,4	79,4	:	99,1	73,7	100,0	59,7	:	:	7,8	5,7	23,4	90,8	25,9	83,6	79,1	47,3	100,0
	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	HR	TR	
OLE 2005	:	18,7	0,0	1,5	:	44,9	0,0	1,9	0,0	0,0	0,0	40,0	10,4	:	:	0,0	:	
OLE 2007	1,0	3,0	0,0	:	0,8	:	0,0	1,4	0,0	0,0	0,0	51,4	14,5	:	:	:	:	
OLE 2010	0,4	0,0	0,0	0,3	2,7	54,1	0,0	1,5	0,0	0,0	0,0	57,1	12,9	:	:	0,0	:	
1LE 2005	:	67,2	0,0	22,4	:	38,0	8,2	3,0	0,7	0,3	7,3	53,5	21,9	:	:	9,4	:	
1LE 2007	57,2	59,9	0,0	:	19,9	:	7,9	0,4	1,7	0,2	8,4	42,5	22,2	:	:	:	:	
1LE 2010	55,2	18,8	31,1	25,0	24,9	42,1	1,7	0,8	1,2	0,3	7,3	37,4	24,4	:	:	11,0	:	
2LE 2005	:	14,0	100,0	76,2	:	17,1	91,8	95,0	99,3	99,7	92,6	6,6	67,8	:	:	90,6	:	
2LE 2007	41,9	37,1	100,0	:	79,3	:	92,1	98,3	98,3	99,8	91,6	6,1	63,3	:	:	:	:	
2LE 2010	44,4	81,2	68,9	74,6	72,4	3,7	98,3	97,7	98,8	99,7	92,7	5,5	62,6	:	:	89,0	:	

Datos (gráfico C7c)

	EU	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU
OLE 2005	7,4	41,2	:	13,2	31,7	4,8	6,0	:	0,0	6,9	19,7	0,0	1,7	4,6	0,0	:	21,3	10,6
OLE 2007	5,8	40,9	:	13,8	16,9	2,4	6,0	:	0,0	7,2	:	0,0	1,9	4,1	0,0	:	23,6	11,6
OLE 2010	6,1	47,6	:	14,5	2,7	3,0	6,0	:	:	6,2	33,9	:	2,0	4,1	0,5	:	14,5	10,8
1LE 2005	59,0	37,8	:	17,6	21,9	67,5	94,0	:	16,1	90,9	78,8	96,4	87,9	55,7	:	:	64,1	27,4
1LE 2007	59,3	38,6	:	18,2	34,6	71,1	94,0	:	4,1	90,4	:	97,4	88,0	57,7	:	:	63,6	25,2
1LE 2010	54,5	38,6	:	17,8	52,8	67,0	94,0	:	:	91,0	66,1	:	80,5	56,2	90,8	:	66,0	24,8
2LE 2005	32,9	21,0	:	69,2	46,4	27,6	0,0	:	83,9	2,2	1,4	3,6	10,3	39,6	:	:	14,6	62,0
2LE 2007	34,3	20,5	:	68,0	48,4	26,5	0,0	:	95,9	2,4	:	2,6	10,1	38,2	:	:	12,8	63,2
2LE 2010	39,4	13,8	:	67,7	44,4	30,0	0,0	:	:	2,8	0,0	:	17,5	39,7	8,8	:	19,5	64,4
	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	HR	TR	
OLE 2005	:	98,6	:	4,1	:	34,8	7,6	4,8	0,5	:	1,3	:	53,3	:	:	2,1	:	
OLE 2007	25,7	:	:	:	3,8	:	0,1	4,7	0,2	:	1,0	:	55,0	:	:	:	:	
OLE 2010	20,6	0,0	:	1,4	4,7	33,3	0,5	4,2	0,1	:	0,6	:	55,3	:	:	2,5	:	
1LE 2005	:	1,4	:	68,5	:	36,5	62,0	58,5	67,9	:	87,5	:	23,4	:	:	77,6	:	
1LE 2007	73,8	:	:	:	36,1	:	50,4	62,4	65,0	:	88,5	:	26,8	:	0,0	:	:	
1LE 2010	78,7	100,0	:	75,7	32,1	59,5	17,9	63,7	47,3	:	85,8	:	27,8	:	:	72,5	:	
2LE 2005	:	0,0	:	27,4	:	28,7	30,5	36,6	31,6	:	11,2	:	23,3	:	:	20,3	:	
2LE 2007	0,5	:	:	:	60,1	:	49,5	33,0	34,8	:	10,5	:	18,2	:	:	:	:	
2LE 2010	0,7	0,0	:	22,9	63,3	7,2	81,6	32,1	52,6	:	13,6	:	16,8	:	:	25,1	:	

Fuente: Eurostat, UOE.

EN LA MAYORÍA DE LOS PAÍSES, LA SEGUNDA LENGUA EXTRANJERA MÁS ESTUDIADA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA ES EL ALEMÁN O EL FRANCÉS

En prácticamente todos los países el inglés es la lengua extranjera que más se estudia en los niveles CINE 2 y 3, tendencia que se ha consolidado a lo largo de varios años (véase el gráfico C10). En el nivel CINE 2 las excepciones son Bélgica (Comunidades francesa y flamenca) y Luxemburgo.

En Bélgica, los estudiantes de las Comunidades francesa y flamenca estudian preferentemente la lengua oficial de la otra comunidad, es decir el neerlandés o el francés. En la Comunidad flamenca es incluso obligatorio estudiar francés. En la Comunidad francesa, los alumnos de los centros educativos



PARTICIPACIÓN

de Bruselas están obligados a estudiar neerlandés (véase el gráfico B13). En Luxemburgo, todos los alumnos han de estudiar en primer lugar alemán y francés, que, a pesar de ser lenguas oficiales del estado, se consideran “lenguas extranjeras” en el currículo. En el CINE 3 la situación es semejante, excepto en Bélgica (Comunidad francesa), donde el inglés se ha convertido en la lengua extranjera más estudiada en esta etapa educativa. Además, en la mayoría de los países, el porcentaje de alumnos que estudia inglés es menor en el CINE 3 que en el CINE 2. En el gráfico C9 figuran más comentarios sobre alumnos que estudian lenguas específicas.

Después del inglés, el francés y el alemán son las lenguas más estudiadas en el nivel CINE 2, y el alemán está consolidando su posición en el nivel CINE 3. Esta última lengua goza de bastante popularidad en los países de Europa central y del este, mientras que el francés se estudia con más frecuencia en los países del sur de Europa, y especialmente en aquellos en los que se hablan lenguas romances (España, Italia, Portugal y Rumanía), aunque también es frecuente en Grecia y Chipre y en los países germanófonos. En muchos países, el alemán también ocupa el puesto de tercera lengua más estudiada, y el francés el cuarto.

En un número significativo de países, el español ocupa el tercer y cuarto puesto como lengua extranjera más estudiada, sobre todo en el nivel CINE 3. Francia, Suecia y Noruega son los únicos países donde el español es la segunda lengua que más alumnos estudian en los CINE 2 y 3.

El ruso es la segunda lengua más estudiada en los CINE 2 y 3 en Letonia y Lituania, donde viven grandes comunidades de hablantes de ruso. También ocupa esta posición en Bulgaria, aunque solo en el nivel CINE 2. El ruso es la lengua extranjera que más se estudia en Polonia y Eslovaquia, tanto en el nivel CINE 2 como 3, en la República Checa en el CINE 2 y en Bulgaria en el CINE 3.

El italiano ocupa en varios países el puesto de tercera y cuarta lengua extranjera más estudiada, sobre todo en el nivel CINE 3. Es la segunda lengua extranjera que con más frecuencia se estudia en Malta, y el porcentaje de alumnos matriculados en italiano en el CINE 2 es significativo.

El sueco (o el finés) en Finlandia y el danés en Islandia son lenguas obligatorias para todo el alumnado (véase el gráfico B13). Como consecuencia de ello, se observan unos porcentajes muy elevados de alumnos que las estudian, especialmente en el nivel CINE 2.

● **Gráfico C8a: Lenguas extranjeras que se estudian con más frecuencia y porcentaje de alumnos que las estudian. Educación secundaria inferior (CINE 2), 2009/10**

BE fr	NL	58,8	EN	38,8	DE	1,7			HU	EN	58,1	DE	35,2	SK	0,8	FR	0,5
BE de	:	:	:	:	:	:	:	:	MT	EN	100,0	IT	50,7	FR	15,0	DE	5,8
BE nl	FR	92,9	EN	46,2					NL	:	:	:	:	:	:	:	:
BG	EN	84,1	RU	21,5	DE	9,4	FR	4,1	AT	EN	99,6	FR	4,7	IT	2,7	ES	0,7
CZ	EN	100,0	DE	22,6	RU	3,7	FR	3,0	PL	EN	84,9	DE	38,4	RU	3,6	FR	1,7
DK	EN	100,0	DE	75,4	FR	9,2			PT	EN	74,6	FR	52,8	ES	12,6	DE	0,5
DE	EN	94,7	FR	25,3	ES	3,1	RU	1,3	RO	EN	96,7	FR	85,8	DE	9,5	ES	0,5
EE	:	:	:	:	:	:	:	:	SI	EN	100,0	DE	35,7	FR	2,6	IT	2,2
IE	FR	65,5	DE	20,1	ES	12,0	IT	0,7	SK	EN	83,0	DE	37,6	RU	8,3	FR	2,2
EL	EN	99,2	FR	48,0	DE	43,2			FI	EN	99,2	SV	91,9	DE	11,2	FI	6,1
ES	EN	98,7	FR	36,9	DE	2,5	PT	0,1	SE	EN	100,0	ES	38,7	DE	20,7	FR	15,5
FR	EN	97,9	ES	35,0	DE	14,9	IT	3,2	UK	:	:	:	:	:	:	:	:
IT	EN	100,0	FR	72,3	ES	18,8	DE	8,7	IS	EN	99,2	DA	96,1	ES	3,3	DE	2,0
CY	EN	99,9	FR	92,6	DE	1,8	IT	0,9	LI	:	:	:	:	:	:	:	:
LV	EN	96,9	RU	62,4	DE	12,4	FR	0,9	NO	EN	100,0	ES	30,1	DE	24,1	FR	13,4
LT	EN	95,7	RU	63,9	DE	14,3	FR	3,5	HR	EN	96,2	DE	40,8	IT	10,0	FR	1,3
LU	FR	100,0	DE	100,0	EN	53,7			TR	:	:	:	:	:	:	:	:

● **Gráfico C8b: Lenguas extranjeras que se estudian con más frecuencia y porcentaje de alumnos que las estudian. Educación secundaria superior general y profesional/preprofesional (CINE 3), 2009/10**

BE fr	EN	64,4	NL	58,2	ES	4,4	DE	3,7	HU	EN	66,4	DE	43,1	FR	4,7	IT	3
BE de	:	:	:	:	:	:	:	:	MT	EN	100	IT	7,4	FR	3,5	ES	1,2
BE nl	FR	90,4	EN	81,8	DE	28,4	ES	1,3	NL	:	:	:	:	:	:	:	:
BG	EN	81,9	DE	29,5	RU	28,2	FR	11,4	AT	EN	98,8	FR	20,6	IT	9,6	ES	5,8
CZ	EN	84,6	DE	47,4	FR	7,5	RU	5,3	PL	EN	86,4	DE	57,5	RU	10,6	FR	6,3
DK	EN	81,5	DE	28,1	ES	12	FR	5,1	PT	EN	46,9	FR	6,4	ES	5,1	DE	0,5
DE	EN	61,9	FR	13,8	ES	9,5	IT	1,4	RO	EN	94,2	FR	84,2	DE	7,7	ES	1,1
EE	:	:	:	:	:	:	:	:	SI	EN	91,7	DE	45,9	IT	10,3	ES	4,5
IE	FR	60,6	DE	16,3	ES	11,4	IT	1,9	SK	EN	85,2	DE	60,4	RU	8,1	FR	7,5
EL	EN	83,7	FR	6	DE	2,1			FI	:	:	:	:	:	:	:	:
ES	:	:	:	:	:	:	:	:	SE	EN	99,6	ES	20,9	DE	13,2	FR	9,9
FR	EN	97,8	ES	47,6	DE	15,3	IT	5,4	UK	:	:	:	:	:	:	:	:
IT	EN	96	FR	26,7	DE	7,3	ES	5,8	IS	EN	60,9	DA	35,2	DE	17,6	ES	16,1
CY	EN	94,4	FR	35,7	IT	24,2	ES	13,8	LI	:	:	:	:	:	:	:	:
LV	EN	91,6	RU	44,6	DE	22,7	FR	2,9	NO	EN	47	ES	10,1	DE	8,7	FR	5,2
LT	EN	87,4	RU	31,4	DE	15,2	FR	2,9	HR	EN	87,7	DE	39,9	IT	14,4	FR	3,9
LU	FR	84,7	DE	79,4	EN	70,9	ES	2	TR	EN	84,9	DE	5,9	FR	0,6		

EN inglés FR francés DE alemán ES español IT italiano RU ruso
DA danés NL neerlandés SV sueco PT portugués SK eslovaco FI finés

Fuente: Eurostat, UOE.

Nota aclaratoria

Solo se han incluido en el gráfico las lenguas denominadas extranjeras en el currículo establecido por la administración educativa central. Las lenguas regionales solo figuran cuando el currículo las designa como asignaturas alternativas a las lenguas extranjeras. Las lenguas que se imparten fuera del currículo como asignaturas optativas no se han incluido. El gráfico se ocupa de las cuatro lenguas extranjeras más estudiadas. Se han clasificado en orden descendente, según el porcentaje de alumnos que las estudian.

Notas específicas de países

Bélgica, Bulgaria, República Checa, Estonia, Irlanda, Francia, Italia, Luxemburgo, Hungría, Austria, Polonia, Eslovenia, Eslovaquia, Finlandia, Suecia e Islandia: véase el gráfico C5 para notas adicionales.



UN PORCENTAJE MUY ELEVADO DEL ALUMNADO ESTUDIA INGLÉS, SEA O NO LENGUA EXTRANJERA OBLIGATORIA

En la gran mayoría de los países, al menos un 90% de los alumnos estudia inglés en los niveles CINE 2 y CINE 3 (educación general). No obstante, Bélgica (Comunidades francesa y flamenca), Luxemburgo y Hungría este porcentaje es relativamente reducido en el CINE 2. En Bélgica (Comunidad flamenca y solo en Bruselas en la Comunidad francesa) y Luxemburgo, los alumnos han de estudiar otra u otras lenguas extranjeras antes de comenzar a estudiar inglés (véase el gráfico B13), lo que podría explicar estos porcentajes comparativamente bajos. En el nivel CINE 3, menos del 50% de los alumnos de secundaria general estudia inglés en Portugal y Noruega. En estos dos países, los alumnos pueden interrumpir el aprendizaje de lenguas extranjeras en esa etapa, lo cual podría explicar estas medias tan relativamente bajas. En la educación secundaria superior profesional y preprofesional (CINE 3 profesional/preprofesional), el porcentaje de alumnos que estudia inglés es por lo general inferior al de la educación general (CINE 3 general), y en la mayoría de los países no llega al 90%. Esto puede explicarse, en parte, por el hecho de que en los programas de formación profesional y preprofesional los alumnos habitualmente estudian menos lenguas extranjeras que en las ramas generales de secundaria superior (véase el gráfico C5).

El alemán goza de bastante popularidad como lengua extranjera en muchos países de Europa central y oriental. Además de en Luxemburgo, donde tiene carácter obligatorio, el porcentaje de alumnos que estudia alemán es bastante considerable (más de un 30%) tanto en el CINE 2 como en el CINE 3 (educación general y formación profesional/preprofesional) en Hungría, Polonia, Eslovenia, Eslovaquia y Croacia. En la República Checa este porcentaje es comparativamente alto en el CINE 3, tanto en las ramas generales como en las de formación profesional o preprofesional. En esta etapa las cifras son también bastante elevadas en Bélgica (Comunidad flamenca), Bulgaria, Dinamarca, Letonia y los Países Bajos, pero solo en la modalidad general de la secundaria superior. En el CINE 2, la proporción de alumnos que estudia alemán es muy alta en Dinamarca, donde alcanza un 75%, y bastante alta en Grecia (43,2%). El promedio de alumnos en la UE que estudia alemán es superior en el nivel CINE 3 que en el CINE 2.

Al contrario de lo que sucede con el promedio de alumnos que estudia alemán, la media de alumnos de la UE que aprenden francés es superior en el nivel CINE 2 que en el CINE 3. Se puede agrupar en dos categorías distintas a la mayoría de los países donde al menos un 30% del alumnado de secundaria inferior y/o superior estudia francés. El primer grupo lo integran los países en los que la lengua oficial del estado es una lengua romance (España, Italia, Portugal y Rumanía). El segundo grupo lo forman aquellos en los que el francés es lengua obligatoria, como es el caso de Bélgica (Comunidad flamenca), Chipre y Luxemburgo (véase el gráfico B13), donde se encuentran los porcentajes más elevados de alumnos de nivel CINE 2 que estudian francés (más de un 90%). En Chipre, donde el francés deja de ser asignatura obligatoria en educación secundaria superior (CINE 3), dicho porcentaje ya no supera el 40% en los programas generales y el 6,8% en los de formación profesional/preprofesional. El porcentaje de alumnos que estudia francés en Irlanda oscila entre un 58,2% y un 65,9%, dependiendo de la etapa. En este país, el francés es la lengua extranjera más estudiada (véanse los gráficos C8a y b).

Así pues, el porcentaje de alumnos que estudia inglés en educación secundaria es muy elevado en todos los países, independientemente de si es lengua obligatoria o no. Por el contrario, el hecho de que el alemán o el francés sean lenguas obligatorias tiene un claro impacto sobre el porcentaje de alumnos que las estudian. De hecho, solo en los países en los que dichas lenguas son obligatorias esta proporción iguala o supera el 90%. No obstante, Rumanía, donde el francés no es lengua



PARTICIPACIÓN

obligatoria, registra un porcentaje comparable tanto en CINE 2 como 3, en educación general y en formación profesional/preprofesional.

El español se estudia fundamentalmente en la rama general de los niveles CINE 2 y 3. En la mayoría de los casos, el porcentaje de alumnos que estudia esta lengua es inferior al 20% (y en ocasiones incluso al 10%). Los países nórdicos y Francia son la excepción a esta tendencia, en concreto, Francia (35%), Suecia (38,7%) y Noruega (30,1%) en el CINE 2 y Dinamarca (24,8%), Francia (64,6%), Suecia (43,2%), Islandia (22,8%) y Noruega (21,8%) en los programas generales del CINE 3.

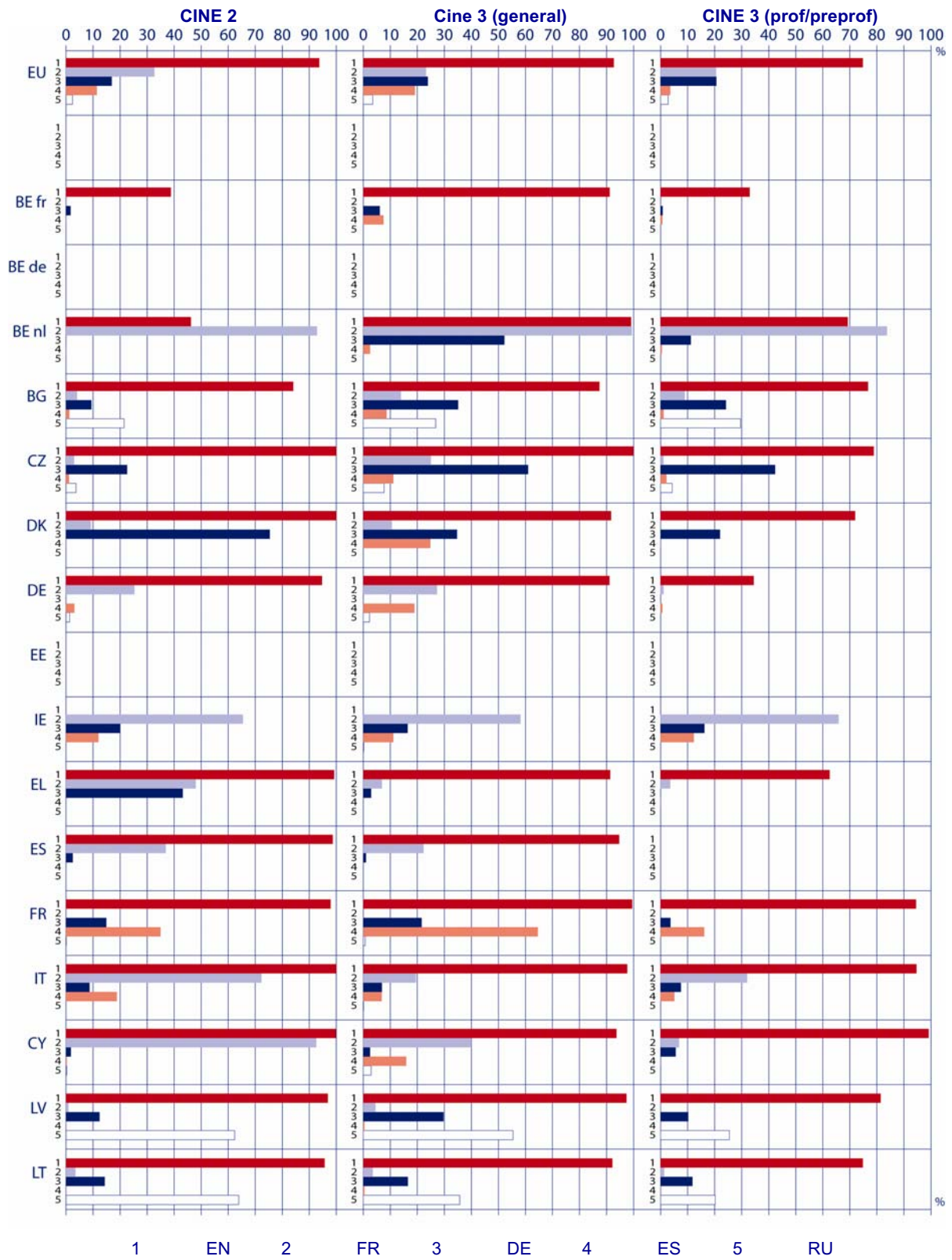
Por último, en varios países de Europa central y del este, y también en Alemania y Finlandia, se enseña ruso en educación secundaria inferior y superior general (CINE 2 y 3 general), al igual que en Chipre y Austria en CINE 3 (general). No obstante, los porcentajes son reducidos, excepto en los países bálticos y Bulgaria. En los países bálticos, el ruso es la segunda lengua que con más frecuencia se estudia en todas las etapas educativas, y en Bulgaria sucede lo mismo en el CINE 2 (véanse los gráficos C8a y b). En los demás países, el ruso se enseña en nulas o contadas ocasiones.

Tal como se ha mencionado anteriormente, en muchos países el abanico de lenguas que se enseñan es mucho más amplio, pero, por lo general, el porcentaje de alumnos que las estudian es menor (véase el gráfico C11).



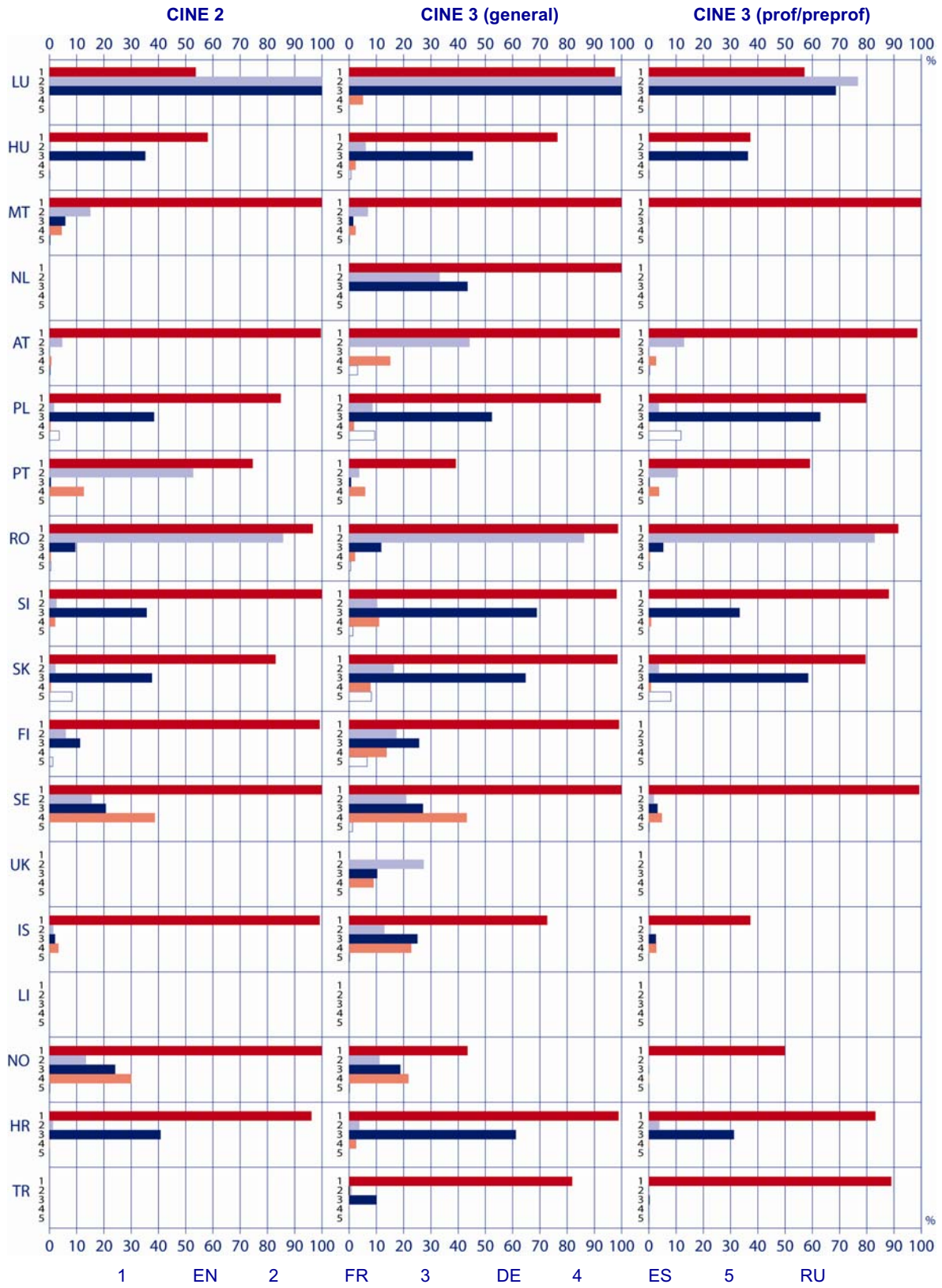
PARTICIPACIÓN

Gráfico C9: Porcentaje de alumnos que estudia inglés, francés, alemán, español y ruso en educación secundaria (CINE 2 y 3), 2009/10





PARTICIPACIÓN





PARTICIPACIÓN

	CINE 2						CINE 3 (general)						CINE 3 (profesional/preprofesional)				
	EN	FR	DE	ES	RU		EN	FR	DE	ES	RU		EN	FR	DE	ES	RU
EU	93,7	32,7	16,9	11,4	2,4	EU	92,7	23,2	23,9	19,1	3,5	EU	74,9	20,6	20,7	3,6	2,8
BE fr	38,8	-	1,7	0,0	0,0	BE fr	91,2	-	6,1	7,5	0,0	BE fr	33,0	-	0,8	0,7	0,0
BE de	:	:	:	:	:	BE de	:	:	:	:	:	BE de	:	:	:	:	:
BE nl	46,2	92,9	0,0	0,0	0,0	BE nl	99,1	99,4	52,2	2,5	0,0	BE nl	69,3	83,8	11,2	0,5	0,0
BG	84,1	4,1	9,4	1,2	21,5	BG	87,4	13,9	35,1	8,6	26,8	BG	76,8	9,0	24,2	1,1	29,6
CZ	100,0	3,0	22,6	1,1	3,7	CZ	100,0	25,0	61,0	11,1	7,7	CZ	78,9	1,1	42,4	2,2	4,3
DK	100,0	9,2	75,4	0,0	0,0	DK	91,7	10,6	34,7	24,8	0,0	DK	72,0	0,0	22,0	0,0	0,0
DE	94,7	25,3	-	3,1	1,3	DE	91,1	27,3	-	18,9	2,3	DE	34,5	1,1	-	0,7	0,0
EE	:	:	:	:	:	EE	:	:	:	:	:	EE	:	:	:	:	:
IE	-	65,5	20,1	12,0	0,0	IE	-	58,2	16,4	11,1	0,2	IE	-	65,9	16,2	12,3	0,1
EL	99,2	48,0	43,2	:	0,0	EL	91,4	6,9	2,9	:	0,0	EL	62,6	3,6	0,0	0,0	0,0
ES	98,7	36,9	2,5	-	0,0	ES	94,7	22,3	1,0	-	0,0	ES	:	:	:	-	:
FR	97,9	-	14,9	35,0	0,1	FR	99,5	-	21,6	64,6	0,7	FR	94,6	-	3,7	16,2	0,0
IT	100,0	72,3	8,7	18,8	0,0	IT	97,7	19,5	6,9	6,8	0,1	IT	94,7	32,0	7,5	5,1	0,0
CY	99,9	92,6	1,8	0,3	0,3	CY	93,7	40,0	2,5	15,9	2,9	CY	99,2	6,8	5,6	0,0	0,0
LV	96,9	0,9	12,4	0,0	62,4	LV	97,4	4,5	29,7	0,4	55,4	LV	81,4	0,0	10,2	0,0	25,5
LT	95,7	3,5	14,3	0,0	63,9	LT	92,2	3,5	16,5	0,4	35,7	LT	74,9	1,3	11,8	0,0	20,2
LU	53,7	100,0	100,0	0,0	0,0	LU	97,6	100,0	100,0	5,1	0,0	LU	57,1	76,8	68,7	0,3	0,0
HU	58,1	0,5	35,2	0,1	0,1	HU	76,5	6,1	45,4	2,4	0,7	HU	37,3	0,5	36,4	0,0	0,1
MT	100,0	15,0	5,8	4,5	0,2	MT	100,0	6,9	1,5	2,4	0,1	MT	100,0	0,0	0,0	0,0	0,0
NL	:	:	:	:	:	NL	100,0	33,2	43,5	0,0	0,0	NL	:	:	:	:	:
AT	99,6	4,7	-	0,7	0,3	AT	99,4	44,2	-	15,1	3,1	AT	98,6	13,0	-	2,7	0,3
PL	84,9	1,7	38,4	0,4	3,6	PL	92,4	8,6	52,4	1,8	9,4	PL	79,8	3,7	63,0	0,1	11,9
PT	74,6	52,8	0,5	12,6	0,0	PT	39,2	3,7	0,7	5,9	0,0	PT	59,2	10,6	0,3	3,8	0,0
RO	96,7	85,8	9,5	0,5	0,5	RO	98,7	86,3	11,8	2,2	0,6	RO	91,6	82,9	5,3	0,4	0,3
SI	100,0	2,6	35,7	2,1	0,0	SI	98,2	10,3	68,9	11,0	1,4	SI	88,1	0,2	33,4	0,9	0,0
SK	83,0	2,2	37,6	0,5	8,3	SK	98,5	16,4	64,8	7,9	8,2	SK	79,6	3,7	58,5	0,8	8,1
FI	99,2	6,0	11,2	0,0	1,2	FI	99,1	17,4	25,7	13,8	6,6	FI	:	:	:	:	:
SE	100,0	15,5	20,7	38,7	0,0	SE	100,0	21,0	27,1	43,2	1,2	SE	99,3	1,9	3,2	4,8	0,1
UK	-	:	:	:	:	UK	-	27,4	10,3	9,0	0,0	UK	-	:	:	:	:
IS	99,2	1,4	2,0	3,3	0,0	IS	72,7	13,0	25,1	22,8	0,1	IS	37,3	0,8	2,6	2,8	0,0
LI	:	:	:	:	:	LI	:	:	:	:	:	LI	:	:	:	:	:
NO	100,0	13,4	24,1	30,1	0,1	NO	43,5	11,2	18,8	21,8	0,1	NO	50,0	0,0	0,0	0,1	0,0
HR	96,2	1,3	40,8	0,1	0,0	HR	98,9	3,8	61,2	2,6	0,0	HR	83,2	3,9	31,3	0,2	0,0
TR	-	-	-	-	-	TR	81,9	0,9	10,1	0,0	0,0	TR	89,0	0,1	0,3	0,0	0,1

Fuente: Eurostat, UOE.

Nota aclaratoria

El número de alumnos que estudia inglés, francés, alemán, español y ruso en educación secundaria se ha dividido por el número correspondiente de alumnos matriculados en el nivel CINE correspondiente. No se han incluido las lenguas que se imparten fuera del currículo como asignaturas optativas.

Notas específicas de países

UE, Bélgica, Bulgaria, República Checa, Estonia, Irlanda, Francia, Italia, Luxemburgo, Hungría, Austria, Polonia, Eslovenia, Eslovaquia, Finlandia, Suecia, Reino Unido e Islandia: véase el gráfico C5 para notas adicionales.

EL NÚMERO DE ALUMNOS QUE ESTUDIA INGLÉS VA EN AUMENTO, ESPECIALMENTE EN LOS PAÍSES DE EUROPA CENTRAL Y DEL ESTE

Desde el año 2004/05, el porcentaje de alumnos que estudia inglés no ha variado mucho en la mayoría de los países, tanto en el nivel CINE 2 como en el 3. Los incrementos más significativos (más de 10 puntos porcentuales) se han producido en Italia, en el nivel CINE 2, y en varios países de Europa central y del este, como Polonia y Croacia en el nivel CINE 2, en Letonia, Lituania y Rumanía, en el CINE 3 y en Bulgaria, la República Checa y Eslovaquia en ambas etapas. El mayor incremento en el nivel CINE 3 (63,8 puntos porcentuales) ha tenido lugar en Malta.

El porcentaje medio de alumnos de la UE que estudia francés se ha mantenido más o menos estable desde el curso 2004/05 en la mayoría de los países. No obstante, en el nivel CINE 2 destacan tres países: Malta y Portugal, donde el porcentaje de alumnos que estudia francés ha descendido considerablemente (27,4 y 35,3 puntos porcentuales respectivamente), e Italia, con una bajada también muy significativa (26 puntos porcentuales). La variación en Grecia tampoco es despreciable, dado que el descenso equivale a 11,4 puntos porcentuales. En el CINE 3 existen diferencias importantes en Portugal y el Reino Unido, donde los porcentajes han bajado 15,9 y 12,6 puntos porcentuales respectivamente, y en Rumanía, donde el porcentaje de alumnos que estudia francés ha aumentado en 16,4 puntos porcentuales.

Las medias de la UE en cuanto al porcentaje de alumnos que estudia alemán también se han mantenido prácticamente estables desde 2004/05, tanto en el CINE 2 como en el 3. No obstante, la mayoría de los países, especialmente en el CINE 3, muestran un ligero descenso, siendo el más acusado el de Dinamarca en el CINE 2 (14,7 puntos porcentuales). Los incrementos más significativos oscilan entre 7,5 y 8,7 puntos porcentuales, y se encuentran en Grecia, Eslovenia y Croacia en el CINE 2.

Nota aclaratoria (gráfico C10)

El número de alumnos que estudia inglés, francés y alemán en educación secundaria general se ha dividido por el número correspondiente de alumnos matriculados en dicho nivel CINE. No se han incluido las lenguas que se imparten fuera del currículo como asignaturas optativas.

Datos (gráfico C10a)

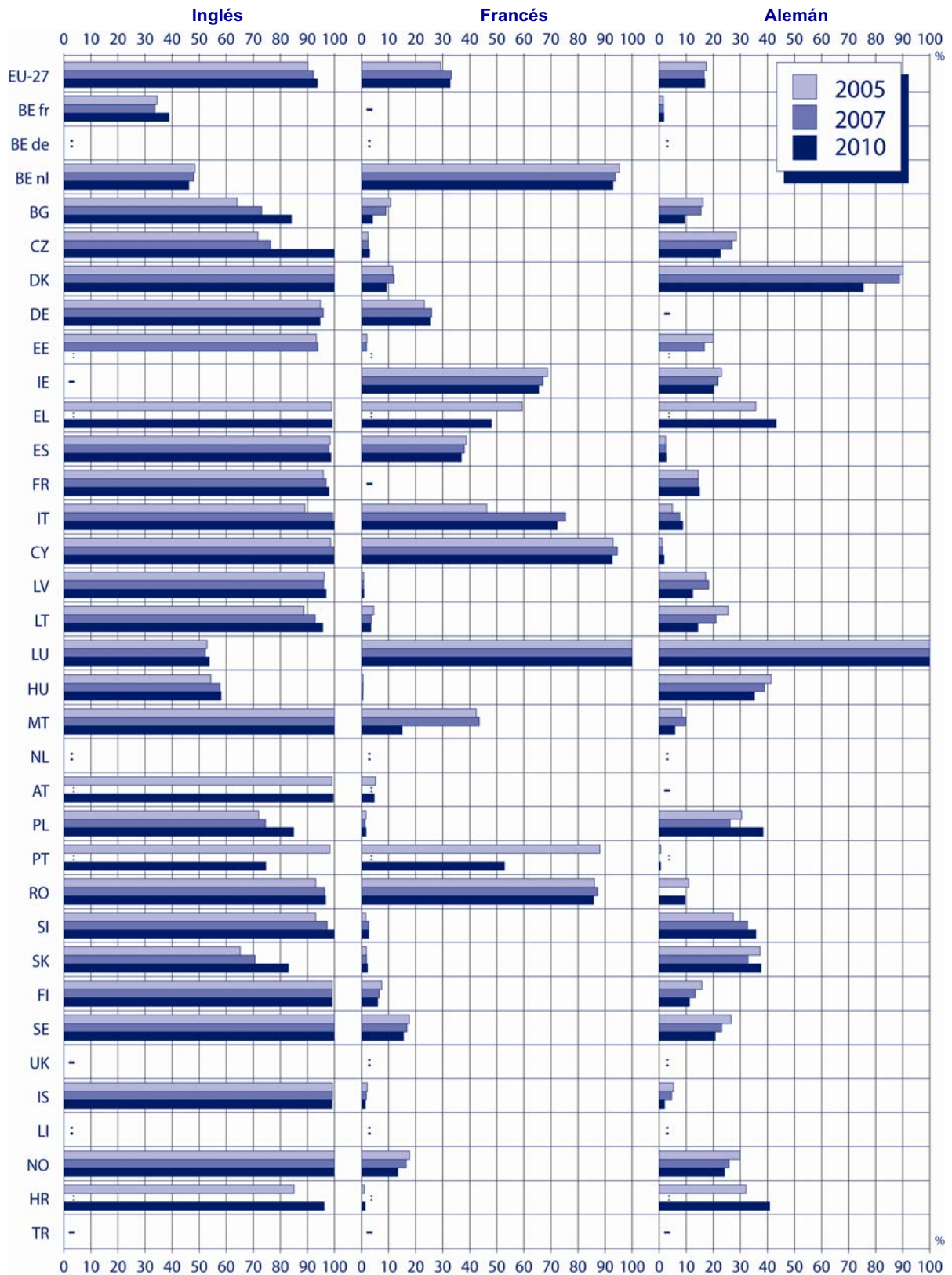
		EU	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU
EN	2005	90,2	34,5	:	48,4	64,1	71,7	100,0	94,8	93,3	-	99,0	98,4	95,9	89,1	98,6	96,2	88,7	52,9
EN	2007	92,2	33,7	:	48,0	73,1	76,4	100,0	95,9	93,9	-	97,9	96,9	99,4	99,9	96,0	92,9	52,3	
EN	2010	93,7	38,8	:	46,2	84,1	100,0	100,0	94,7	:	-	99,2	98,7	97,9	100,0	99,9	96,9	95,7	53,7
FR	2005	29,3	-	:	95,4	10,8	2,4	11,6	23,2	2,0	68,8	59,4	38,8	-	46,3	92,9	0,8	4,5	100,0
FR	2007	33,3	-	:	93,9	9,0	2,5	12,0	25,9	1,9	67,0	:	38,0	-	75,4	94,5	0,8	3,6	100,0
FR	2010	32,7	-	:	92,9	4,1	3,0	9,2	25,3	:	65,5	48,0	36,9	-	72,3	92,6	0,9	3,5	100,0
DE	2005	17,4	1,5	:	0,0	16,2	28,5	90,1	-	20,0	23,0	35,7	2,4	14,4	4,9	1,1	17,2	25,5	100,0
DE	2007	16,6	1,6	:	0,0	15,5	26,9	88,8	-	16,7	21,6	:	2,4	14,4	7,6	1,3	18,3	21,0	100,0
DE	2010	16,9	1,7	:	0,0	9,4	22,6	75,4	-	:	20,1	43,2	2,5	14,9	8,7	1,8	12,4	14,3	100,0
		HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK		IS	LI	NO	HR	TR
EN	2005	54,3	100,0	:	99,1	72,0	98,3	93,1	93,1	65,2	99,2	100,0	-	99,3	:	100,0	85,1	-	
EN	2007	57,7	100,0	:	:	74,5	:	96,4	97,3	70,7	99,2	100,0	-	99,3	:	100,0	:	-	
EN	2010	58,1	100,0	:	99,6	84,9	74,6	96,7	100,0	83,0	99,2	100,0	-	99,2	:	100,0	96,2	-	
FR	2005	0,6	42,4	:	5,2	1,7	88,1	86,1	1,6	1,8	7,5	17,7	:	2,1	:	17,8	1,0	-	
FR	2007	0,6	43,5	:	:	1,3	:	87,3	2,6	1,9	6,6	16,8	:	1,8	:	16,5	:	-	
FR	2010	0,5	15,0	:	4,7	1,7	52,8	85,8	2,6	2,2	6,0	15,5	:	1,4	:	13,4	1,3	-	
DE	2005	41,4	8,4	:	-	30,5	0,6	10,9	27,4	37,3	15,8	26,6	:	5,3	:	29,9	32,1	-	
DE	2007	38,9	9,7	:	-	26,2	:	0,0	32,7	32,8	13,3	23,1	:	4,6	:	25,8	:	-	
DE	2010	35,2	5,8	:	-	38,4	0,5	9,5	35,7	37,6	11,2	20,7	:	2,0	:	24,1	40,8	-	

Fuente: Eurostat, UOE.



PARTICIPACIÓN

● **Gráfico C10a: Evolución del porcentaje de alumnos que estudia inglés, francés y alemán en educación secundaria inferior (CINE 2), en 2004/05, 2006/07, 2009/10**

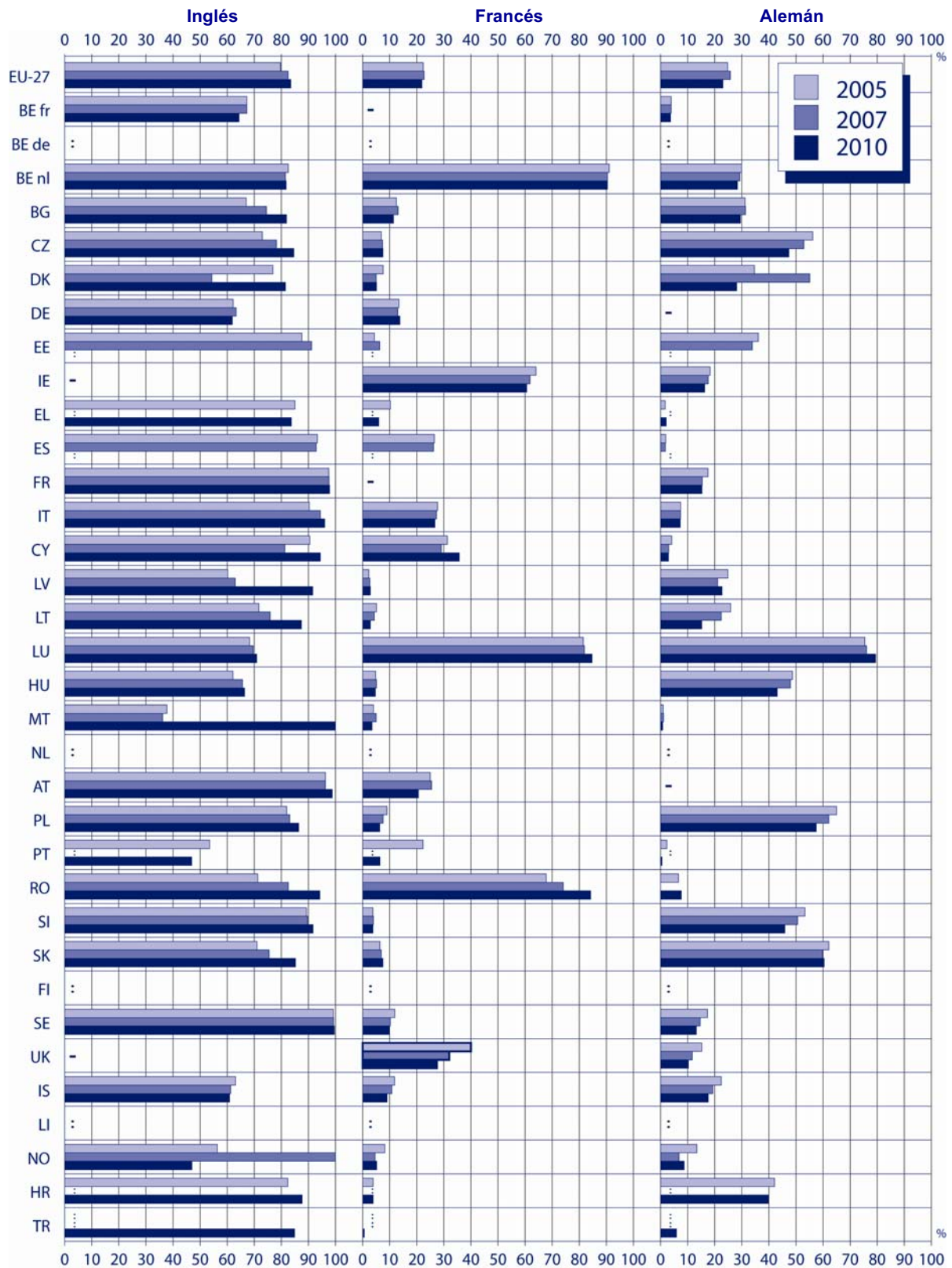


Fuente: Eurostat, UOE.



PARTICIPACIÓN

● **Gráfico C10b: Evolución del porcentaje de alumnos que estudia inglés, francés y alemán en educación secundaria superior general y profesional/preprofesional (CINE 3), en 2004/05, 2006/07, 2009/10**



Fuente: Eurostat, UOE.



PARTICIPACIÓN

Datos (gráfico C10b)

		EU	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU
EN	2005	79,7	67,3	:	82,6	67,0	73,0	76,9	62,2	87,6	-	85,0	93,3	97,5	90,3	90,5	60,2	71,7	68,3
EN	2007	82,5	67,3	:	81,5	74,5	78,2	54,3	63,3	91,2	-	:	92,9	97,6	94,4	81,3	63,0	75,9	69,6
EN	2010	83,5	64,4	:	81,8	81,9	84,6	81,5	61,9	:	-	83,7	:	97,8	96,0	94,4	91,6	87,4	70,9
FR	2005	22,4	-	:	91,1	12,5	6,9	7,6	13,4	4,4	64,0	10,2	26,5	-	27,7	31,3	2,3	5,1	81,5
FR	2007	22,7	-	:	90,4	13,1	7,4	5,0	13,0	6,3	61,8	:	26,2	-	27,3	29,1	2,7	4,3	81,9
FR	2010	21,9	-	:	90,4	11,4	7,5	5,1	13,8	:	60,6	6,0	:	-	26,7	35,7	2,9	2,9	84,7
DE	2005	24,8	3,9	:	30,0	31,2	56,2	34,7	-	36,1	18,3	1,7	1,9	17,5	7,4	4,1	24,9	25,9	75,4
DE	2007	25,8	3,9	:	29,3	31,4	52,9	55,1	-	33,9	17,6	:	1,8	15,4	7,4	3,0	21,1	22,4	76,1
DE	2010	23,0	3,7	:	28,4	29,5	47,4	28,1	-	:	16,3	2,1	:	15,3	7,3	2,9	22,7	15,2	79,4
		HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK		IS	LI	NO	HR	TR
EN	2005	62,1	37,8	:	96,3	82,0	53,5	71,3	89,3	71,0	:	99,2	-		63,1	:	56,4	82,4	:
EN	2007	65,7	36,2	:	96,3	83,1	:	82,6	89,7	75,5	:	99,3	-		61,3	:	100,0	:	:
EN	2010	66,4	100,0	:	98,8	86,4	46,9	94,2	91,7	85,2	:	99,6	-		60,9	:	47,0	87,7	84,9
FR	2005	4,8	4,0	:	25,0	9,0	22,3	67,8	3,8	6,4	:	11,9	40,0		11,8	:	8,2	3,9	:
FR	2007	5,1	5,0	:	25,5	7,6	:	74,1	4,0	6,9	:	10,2	32,0		10,8	:	4,6	:	:
FR	2010	4,7	3,5	:	20,6	6,3	6,4	84,2	3,8	7,5	:	9,9	27,4		9,0	:	5,2	3,9	0,6
DE	2005	48,7	1,0	:	-	65,0	2,3	6,6	53,3	62,1	:	17,3	15,2		22,4	:	13,4	42,1	:
DE	2007	48,0	1,1	:	-	62,1	:	0,0	50,6	59,8	:	14,6	11,7		19,3	:	6,8	:	:
DE	2010	43,1	0,8	:	-	57,5	0,5	7,7	45,9	60,4	:	13,2	10,3		17,6	:	8,7	39,9	5,9

Fuente: Eurostat, UOE.

Notas específicas de países (gráfico C10)

UE, Bélgica, Bulgaria, República Checa, Estonia, Irlanda, Italia, Luxemburgo, Hungría, Polonia, Eslovenia, Eslovaquia, Finlandia, Suecia, Reino Unido e Islandia: véase el gráfico C5 para notas adicionales.

Francia: los datos sobre enseñanza de lenguas extranjeras solo se refieren a los centros supervisados por el Ministerio de Educación. La cobertura estimada es de entre un 80% y un 90% del total de alumnos matriculados en el CINE 3. Los datos del periodo 2005-2007 solo se refieren al área metropolitana francesa. Respecto a los programas preprofesionales del CINE 3 (programas de paramedicina y educación social), el 32% del alumnado ha quedado excluido.

Malta: en 2010 se produjo una ruptura en la serie.

Países Bajos: en 2009 se produjo una ruptura en la serie debido a cambios en el currículo.

Austria: la fecha de referencia es el final de curso escolar. En consecuencia, los datos no incluyen a los alumnos que abandonan el sistema durante el curso escolar. En el año 2009 se produjo una ruptura en la serie. Hasta el 2009 los indicadores se basan en datos estimados.

Portugal: en 2008 se ha cambiado la cobertura de los programas de nivel CINE 2.

EN LA MAYORÍA DE LOS PAÍSES NO ES HABITUAL QUE SE ESTUDIEN OTRAS LENGUAS DISTINTAS DEL INGLÉS, FRANCÉS, ALEMÁN, ESPAÑOL Y RUSO

En la mayoría de los países solo un porcentaje muy reducido de alumnos estudia lenguas que no sean el inglés, francés, alemán, español o ruso. En otras palabras, en la inmensa mayoría de los países europeos las lenguas que se estudian son casi exclusivamente las principales lenguas europeas.

En Bélgica (Comunidad francesa), Finlandia e Islandia, el porcentaje de alumnos que estudia otras lenguas supera el 25% en los CINE 2 y 3 (ramas general y profesional/preprofesional). Esto es el reflejo de una situación en la que los alumnos estudian una lengua obligatoria específica (véase el gráfico B13). Esta lengua es el sueco en Finlandia (para los alumnos finlandeses que hablan sueco) y el danés en Islandia. En Bélgica (Comunidad francesa), un número considerable de alumnos estudia neerlandés, una de las tres lenguas oficiales de Bélgica (véase el gráfico A1) y una lengua específica obligatoria en algunas zonas de la Comunidad (en Bruselas).

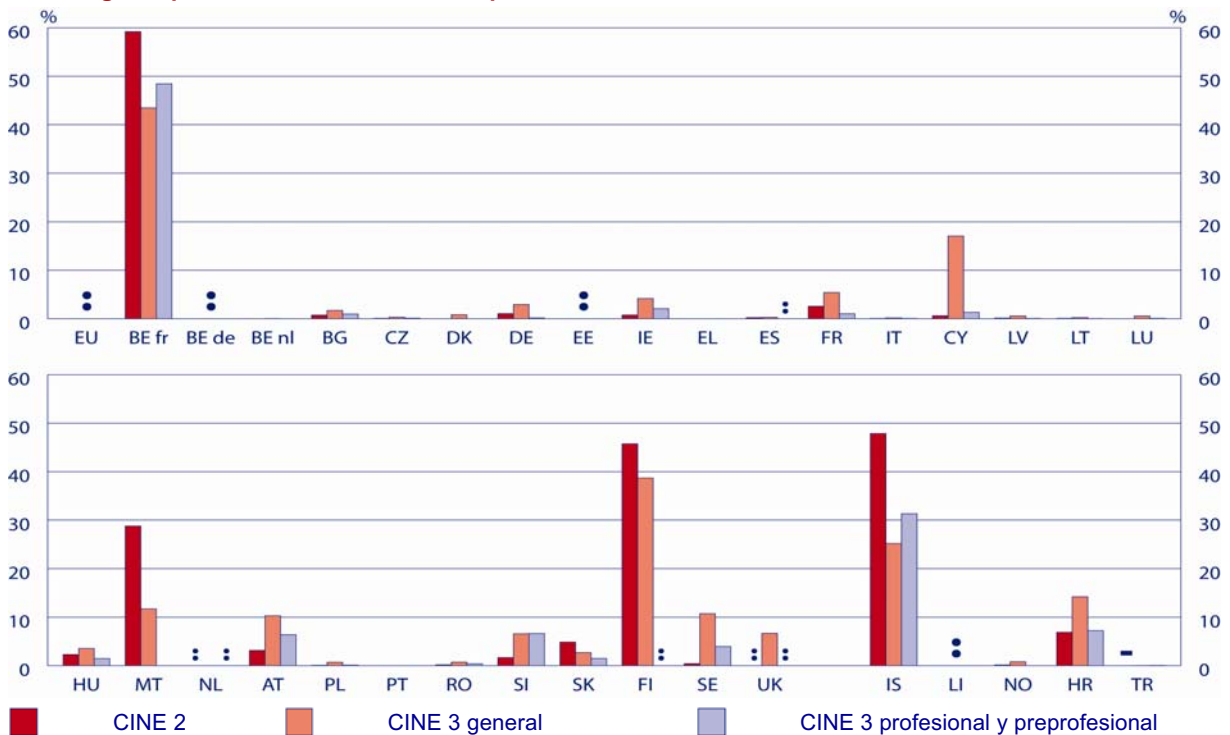
En Malta, el porcentaje de alumnos que estudia otras lenguas es también relativamente elevado, especialmente en el CINE 2. En este país, donde la influencia cultural de Italia es muy importante, muchos alumnos estudian italiano (véase el Gráfico C8).



PARTICIPACIÓN

Existen algunas diferencias entre etapas educativas, y en el caso del CINE 3, entre la rama general y las de formación profesional y preprofesional. El porcentaje de alumnos que estudia lenguas distintas de las cinco mencionadas anteriormente es más elevado en el CINE 3, especialmente en la rama general. Los porcentajes relativamente altos de Chipre, Austria, Suecia y Croacia obedecerían al número tan significativo de alumnos que estudia italiano.

- **Gráfico C11: Lenguas extranjeras distintas del alemán, el inglés, el español, el francés y el ruso que estudian los alumnos de educación secundaria (CINE 2 y 3), como porcentaje sobre el total de lenguas que se estudian en dicha etapa, 2009/10**



	EU	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU
CINE 2	:	59,2	:	0,0	0,7	0,1	0,0	1,1	:	0,7	:	0,2	2,6	0,0	0,6	0,1	0,1	0,0
CINE 3 general	:	43,5	:	0,0	1,7	0,3	0,8	2,9	:	4,2	:	0,3	5,4	0,2	17,1	0,6	0,2	0,6
CINE 3 profesional	:	48,5	:	0,0	1,0	0,1	0,0	0,2	:	2,1	0,0	:	1,0	0,0	1,3	0,0	0,0	0,1

	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	HR	TR
CINE 2	2,3	28,8	:	3,1	0,1	0,0	0,2	1,7	4,9	45,8	0,4	:	47,9	:	0,1	6,9	-
CINE 3 general	3,5	11,7	0,0	10,3	0,7	0,0	0,7	6,6	2,7	38,7	10,7	6,7	25,2	:	0,8	14,2	0,0
CINE 3 profesional	1,5	0,0	:	6,4	0,1	0,0	0,4	6,6	1,5	:	3,9	:	31,3	:	0,0	7,2	0,0

Fuente: Eurostat, UOE.

Nota aclaratoria

Solo se han incluido en el gráfico las lenguas denominadas extranjeras en el currículo establecido por la administración educativa central. Las lenguas regionales solo figuran cuando el currículo las designa como alternativas a las lenguas extranjeras. Las lenguas que se imparten fuera del currículo como asignaturas optativas no se han incluido. No se han incluido el griego clásico, el latín, el esperanto ni las lenguas de signos. Tampoco se han tenido en cuenta los datos relativos a alumnos extranjeros que aprenden su lengua materna en clases especiales, ni aquellos que estudian la lengua del país de acogida.

En el numerador, cada alumno que estudia inglés, francés, alemán, español o ruso se ha contabilizado una vez por cada una de las lenguas que estudia. En el denominador, cada alumno que estudia lenguas extranjeras se ha contabilizado una vez por cada lengua que estudia. En otras palabras, aquellos alumnos que estudian más de una lengua se han contabilizado tantas veces como el número de lenguas que estudian.

Nota específica de países

Bélgica, Bulgaria, República Checa, Estonia, Irlanda, Francia, Italia, Luxemburgo, Hungría, Austria, Polonia, Eslovenia, Eslovaquia, Finlandia, Suecia, Reino Unido e Islandia: véase el gráfico C5 para notas adicionales.

PROFESORADO

EN TODA EUROPA LA ENSEÑANZA DE LAS LENGUAS EXTRANJERAS EN EDUCACIÓN PRIMARIA ES RESPONSABILIDAD TANTO DE PROFESORES GENERALISTAS COMO ESPECIALISTAS

En la etapa de educación primaria, lo habitual es que un solo profesor, es decir, un generalista, sea el responsable de un grupo de alumnos e imparta todas o casi todas las asignaturas (EACEA, Eurydice, 2009). No obstante, en muchos países la enseñanza de lenguas extranjeras se encomienda a un profesor distinto del encargado del grupo. En consecuencia, el perfil del profesorado de lenguas extranjeras a menudo varía dependiendo del país.

En aproximadamente la mitad de los países europeos, las recomendaciones generales o especiales de este ámbito respecto al profesorado de lenguas extranjeras en educación primaria solo hacen referencia a un tipo concreto de profesor: generalista, especialista o semiespecialista. Aunque el modelo más común es el del profesor generalista, en seis países (Bulgaria, Grecia, España, Portugal, Eslovaquia y Turquía) la enseñanza de lenguas extranjeras se encomienda a profesores especialistas (es decir, a profesores cualificados para impartir dos asignaturas distintas, una de las cuales es una lengua extranjera, o bien dos o más lenguas extranjeras). En Dinamarca, la enseñanza de lenguas extranjeras es responsabilidad de profesores semiespecialistas (cualificados para enseñar al menos tres asignaturas diferentes).

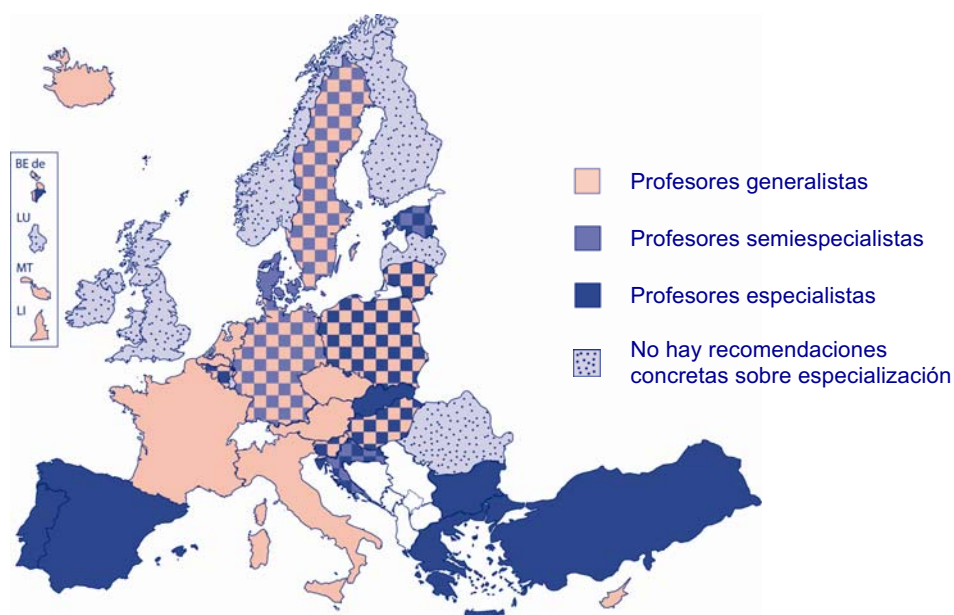
En diez países, las recomendaciones mencionan dos tipos de docentes, pero existen distintas combinaciones dependiendo del sistema (es decir, profesores generalistas y especialistas, generalistas y semiespecialistas, y/o semiespecialistas y especialistas). Para complicar aún más el panorama, el mismo tipo de profesor no necesariamente enseña en todos los ciclos de educación primaria. Por ejemplo, en Polonia, los profesores generalistas solo pueden dar clase en los tres primeros cursos de educación primaria, y para impartir una lengua extranjera han de contar con una cualificación adicional. Sin embargo en los últimos cursos de primaria se exige que sean profesores especialistas quienes enseñen lenguas extranjeras.

Normalmente, en educación primaria no es obligatorio seguir al pie de la letra las directrices y recomendaciones generales respecto al grado de especialización del profesorado de lenguas extranjeras y los centros escolares gozan de cierta autonomía en este sentido. Por ejemplo, en la República Checa, Francia, Italia, los Países Bajos y Liechtenstein, en esta etapa se espera que las lenguas extranjeras las impartan profesores generalistas, pero en la práctica también lo hacen especialistas en el área o profesores semiespecialistas/especialistas *de facto* (esto es, generalistas con un buen nivel de competencia en lenguas extranjeras y que enseñan la asignatura a varios grupos de alumnos). Esta situación suele deberse a que no todos los profesores generalistas poseen las competencias y/o cualificaciones necesarias en el área. En Turquía, en teoría deben ser profesores especialistas quienes enseñen lenguas extranjeras, pero debido a la escasez de este tipo de docentes, a menudo son los generalistas quienes se encargan de ello.

En Irlanda, Letonia, Luxemburgo, Rumanía, Finlandia, el Reino Unido y Noruega no existen recomendaciones respecto al grado de especialización del profesorado de lenguas extranjeras, de manera que en la práctica se dan diversas situaciones. En algunos de estos países predomina el profesorado generalista (en Luxemburgo, el Reino Unido y Noruega), mientras que en otros son más frecuentes los profesores especialistas (por ejemplo, en Rumanía y Letonia).

En general, parece que la escasez de profesores de lenguas extranjeras cualificados es muy a menudo motivo de preocupación en educación primaria. La causa de este hecho puede ser que actualmente los alumnos comienzan a estudiar lenguas extranjeras a edades más tempranas (véase el gráfico B2) y los sistemas educativos aún no se han adaptado del todo a estos cambios. En toda Europa se han puesto en marcha una serie de medidas para abordar el problema de la falta de profesores de lenguas extranjeras en primaria. Entre ellas, cabe mencionar los programas de mejora de las cualificaciones del profesorado generalista y la revisión de los contenidos de la formación inicial del profesorado de primaria.

● **Gráfico D1: Recomendaciones respecto al grado de especialización del profesorado de lenguas extranjeras de educación primaria, 2010/11**



Fuente: Eurydice.

Nota aclaratoria

El gráfico solo ha tenido en cuenta la educación general ordinaria (no se han considerado los grupos especiales que reciben un mayor número de horas de enseñanza de lenguas extranjeras).

Las definiciones de “profesor generalista”, “profesor semiespecialista” (en lenguas extranjeras) y “profesor especialista” (en lenguas extranjeras) figuran en el apartado *Glosario, bases de datos estadísticos y bibliografía*.

Nota específica de países

España: en noviembre de 2011 se promulgó un real decreto según el cual determinadas materias que hasta ahora impartían solo profesores generalistas pueden asignarse a especialistas. Por tanto, a partir de 2011/12 el profesorado de lenguas extranjeras de educación primaria se clasifica como semiespecialista.

EL PROFESORADO DE LENGUAS EXTRANJERAS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA SUELE SER ESPECIALISTA

En todos los países europeos, a excepción de Rumanía, existen recomendaciones oficiales respecto al grado de especialización que se requiere para impartir lenguas extranjeras en educación secundaria general inferior y superior. En la mayoría de los países, en esta etapa educativa la enseñanza de las lenguas extranjeras corresponde a profesores especialistas.

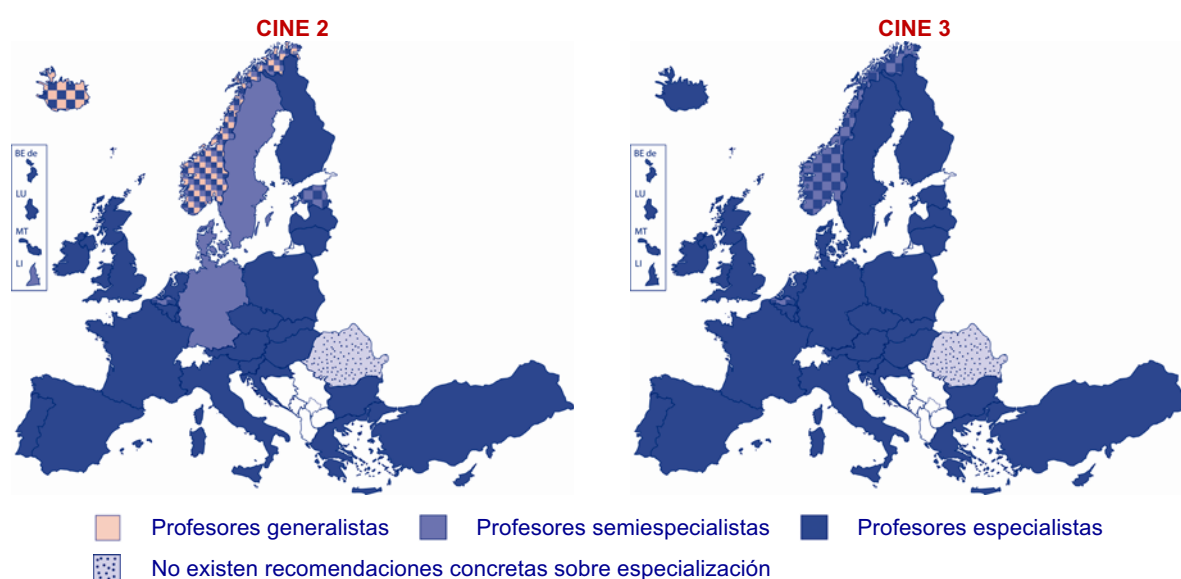
Si bien en ambos niveles CINE el modelo predominante es el del profesorado especialista, en secundaria inferior la situación es ligeramente más heterogénea. Por ejemplo, en algunos sistemas educativos las lenguas extranjeras las imparten profesores semiespecialistas (Dinamarca, Alemania, Suecia y Liechtenstein), profesores especialistas y semiespecialistas (Comunidad flamenca de

Bélgica y Estonia) o profesores generalistas y especialistas (Islandia). En Noruega se encargan de estas materias los tres tipos de profesores (generalistas, especialistas y semiespecialistas).

En educación secundaria superior, en la mayoría de los países europeos las lenguas extranjeras las enseñan profesores especialistas, excepto en la Comunidad flamenca de Bélgica y en Noruega, donde pueden hacerlo tanto profesores semiespecialistas como especialistas.

El profesorado especializado en lenguas extranjeras puede tener formación para impartir dos materias distintas, entre ellas una lengua extranjera, o ser profesores exclusivamente de lenguas extranjeras y no enseñar ninguna otra asignatura (para más información, véase el gráfico D3).

● **Gráfico D2: Recomendaciones respecto al grado de especialización del profesorado de lenguas extranjeras en educación secundaria general inferior y superior, 2010/11**



Fuente: Eurydice.

Nota aclaratoria

Las definiciones de “profesor generalista”, “profesor semiespecialista” (en lenguas extranjeras) y “profesor especialista” (en lenguas extranjeras) figuran en el apartado *Glosario, bases de datos estadísticos y bibliografía*.

Nota específica de países

Reino Unido (ENG/WLS/NIR): la normativa sobre contratación del profesorado solo exige que posean el *Estatus de Profesor Cualificado* (título de capacitación para enseñar en Irlanda del Norte). No obstante, las ramas de formación para los futuros profesores de secundaria son diferentes para cada asignatura.

EN LA MAYORÍA DE LOS PAÍSES EL PROFESORADO PUEDE OPTAR POR ESPECIALIZARSE EN OTRA ASIGNATURA ADEMÁS DE EN LENGUA EXTRANJERA

Los gráficos D1 y D2, en los que se refleja el grado de especialización en la materia para los encargados de impartir clases de lenguas extranjeras, indican que los especialistas en el área enseñan fundamentalmente en educación secundaria inferior y superior, aunque también hay países en los que dan clase en primaria. Este indicador se centra en las asignaturas que los profesores especialistas en lenguas extranjeras están cualificados para impartir, independientemente de la etapa educativa en la que trabajen.

En aproximadamente dos tercios de los países europeos, los profesores especialistas en lenguas extranjeras o bien enseñan solo estas materias o, si imparten dos asignaturas, una de ellas es una lengua extranjera. Esto se debe en parte al hecho de que en algunos países no existen

recomendaciones específicas respecto a la especialización en distintas asignaturas y, por lo tanto, los futuros profesores pueden escoger especializarse en cualquier área o combinación de áreas de entre las que ofertan las instituciones de educación superior.

En 11 sistemas educativos los profesores especialistas en lenguas extranjeras solo están cualificados para dar clase de idiomas (es decir, de una o más lenguas extranjeras). Este grupo lo forman siete países (Chipre, España, Francia, Italia, Luxemburgo, los Países Bajos y Turquía) donde la cualificación del profesorado especialista en lenguas extranjeras solo les habilita para impartir lengua extranjera y no otra asignatura.

La situación general es que, en la mayoría de los países, el profesorado especialista en lenguas extranjeras tiene la opción de cualificarse para impartir, no solo una lengua extranjera (o varias), sino también otra asignatura. Esta circunstancia puede considerarse como una condición previa que favorece la implantación del aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras (AICLE), según el cual las asignaturas no lingüísticas se enseñan en una lengua extranjera (para más información sobre enseñanza AICLE, véase la el apartado *Glosario, bases de datos estadísticos y bibliografía*).

● **Gráfico D3: Asignaturas que está cualificado para impartir el profesorado de lenguas extranjeras de educación primaria y secundaria general, 2010/11**



Fuente: Eurydice.

Nota aclaratoria

En los países en los que se indican ambos tipos de profesores especialistas, las recomendaciones mencionan o bien a las dos categorías de profesor de lenguas extranjeras, o no hay recomendaciones específicas respecto a la especialización de este tipo de docentes y, por tanto, lo que figura en el gráfico es lo que sucede en la práctica, según indican las administraciones educativas centrales.

La definición de “**profesor especialista**” (en lenguas extranjeras) se encuentra en el apartado *Glosario, bases de datos estadísticos y bibliografía*.

EN ALGUNOS PAÍSES, MÁS DEL 50% DEL PROFESORADO DE LENGUAS EXTRANJERAS ESTÁ CUALIFICADO PARA IMPARTIR UNA ASIGNATURA NO LINGÜÍSTICA ADEMÁS DE LA LENGUA EXTRANJERA

En el Estudio Europeo de Competencia Lingüística (EECL), se pidió al profesorado cualificado específicamente para impartir lenguas extranjeras que indicase qué otras asignaturas estaba cualificado para enseñar. Los resultados indican que, en la mayoría de los países participantes,



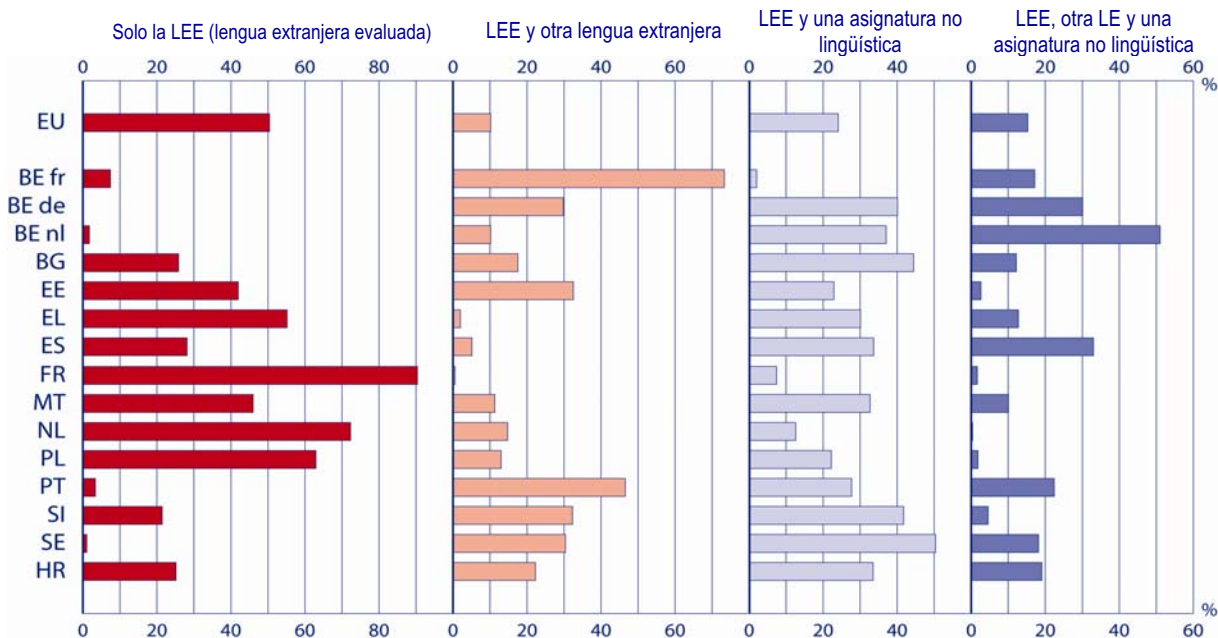
existen diversos perfiles de cualificación del profesorado de lenguas extranjeras: algunos están cualificados solo para enseñar lenguas extranjeras, mientras que otros también pueden impartir asignaturas no lingüísticas. No obstante, es necesario tener presente que el porcentaje de profesores en cada uno de estos perfiles varía según los países, y que en algunos predomina claramente uno de los dos.

En la Comunidad francesa de Bélgica, Estonia, Francia, los Países Bajos y Polonia, más del 70% del profesorado de lenguas extranjeras está cualificado solo para impartir dicha asignatura. Entre ellos, Francia se caracteriza por una proporción especialmente elevada de profesores (90,4%) cuya titulación les habilita para enseñar una sola lengua extranjera. Este perfil de titulación también es el que claramente predomina en los Países Bajos y en Polonia (72,3% y 63,0% respectivamente). Por el contrario, en la Comunidad francesa de Bélgica, la mayoría del profesorado de lenguas extranjeras (73,3%) está cualificado para impartir dos lenguas extranjeras.

En siete sistemas educativos (las Comunidades germanófona y flamenca de Bélgica, Bulgaria, España, Portugal, Suecia y Croacia), más del 50% del profesorado de lenguas extranjeras está cualificado para enseñar una asignatura no lingüística, además de la lengua extranjera. De estos países, Suecia presenta el porcentaje más elevado de profesores de lenguas extranjeras con cualificación para enseñar, además de una lengua extranjera, una asignatura no lingüística (54,4% de los profesores encajan en este perfil), mientras que en la Comunidad flamenca de Bélgica la mayoría del profesorado de lenguas extranjeras (51,0%) está cualificado para impartir dos lenguas extranjeras y una asignatura no lingüística.

La comparación entre las respuestas del profesorado y la información extraída de la normativa que aparece en el gráfico D3 revela que, en la mayoría de los sistemas educativos analizados, según ambos indicadores, el profesorado de lenguas extranjeras puede presentar un perfil diverso de cualificaciones en lo que respecta a las asignaturas en las que se especializan. No obstante, como se ha señalado anteriormente, en estos sistemas educativos a veces predomina un perfil de cualificación sobre el resto. Con respecto a los países en los que, según el gráfico D3, el profesorado de lenguas extranjeras está cualificado solo para impartir lenguas extranjeras y no otras materias, las dos fuentes son menos consistentes. Los datos de los gráficos D3 y D4 solo concuerdan en el caso de Francia y los Países Bajos, donde la mayoría del profesorado de lenguas extranjeras está cualificado para impartir solo una lengua extranjera y ninguna otra asignatura. No obstante, en la Comunidad germanófona de Bélgica, en Bulgaria y en España, los perfiles de titulación de los que informan los profesores de lenguas extranjeras parecen ser más heterogéneos que los que recoge el gráfico anterior. Esto puede deberse en parte a que el gráfico D3 refleja sobre todo las recomendaciones que están actualmente en vigor, mientras que el D4 tiene en cuenta las respuestas del profesorado de todas las edades, con independencia de las recomendaciones concretas que estuviesen vigentes cuando realizaron su formación inicial.

● **Gráfico D4: Distribución porcentual del profesorado de lenguas extranjeras según las materias que están cualificados para enseñar, 2010/11**



LEE = Lengua extranjera evaluada	EU	BE fr	BE de	BE nl	BG	EE	EL	ES	FR	MT	NL	PL	PT	SI	SE	HR
LEE	50,4	7,5	0,0	1,8	25,9	42,0	55,2	28,1	90,4	46,0	72,3	63,0	3,4	21,4	1,1	25,2
LEE y otra lengua extranjera	10,2	73,3	29,8	10,2	17,5	32,5	2,0	5,1	0,6	11,3	14,7	13,0	46,6	32,3	30,4	22,3
LEE y una asignatura no lingüística	24,1	2,0	40,1	37,0	44,4	22,9	30,1	33,7	7,4	32,7	12,6	22,2	27,7	41,7	50,4	33,5
LEE, otra lengua extranjera y una asignatura no lingüística	15,3	17,2	30,1	51,0	12,2	2,6	12,7	33,1	1,6	10,1	0,3	1,8	22,4	4,6	18,2	19,1

Fuente: EECL 2011.

Nota aclaratoria

El indicador se basa en las respuestas a la pregunta 22 del Cuestionario del Profesor del EECL. Solo se han incluido las respuestas del profesorado plenamente cualificado. El gráfico agrupa las respuestas de la siguiente manera: la categoría “solo la lengua extranjera evaluada” incluye la categoría del cuestionario: “lengua extranjera”; la categoría “otra lengua extranjera” incluye la categoría del cuestionario “una o más lenguas extranjeras (incluidas las lenguas clásicas)”; la categoría “asignatura no lingüística” incluye las categorías del cuestionario “matemáticas”, “una o más asignaturas del área de ciencias, por ejemplo, física”, “una o más asignaturas del área de humanidades y ciencias sociales, por ejemplo, historia”, “una o más asignaturas de cultura y arte, por ejemplo, música, historia del arte”, “lengua del cuestionario”, “una o más asignaturas relacionadas con destrezas profesionales” y “educación física”. La media de la UE corresponde a las medias ponderadas de los países participantes en el EECL de los que se dispone de datos.

En cada país respondieron al cuestionario los profesores que impartían la primera lengua examinada. En prácticamente todos los países participantes, esta lengua era el inglés, excepto en Bélgica (Comunidades flamenca y germanófona), donde se evaluó el francés.

Para más información sobre el Estudio Europeo de Competencia Lingüística (ESLC), véase la sección *Glosario, bases de datos estadísticos y bibliografía*.

LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESORADO ESPECIALISTA Y SEMIESPECIALISTA EN LENGUAS EXTRANJERAS DURA NORMALMENTE ENTRE CUATRO Y CINCO AÑOS

En todos los países europeos, el profesorado de lenguas extranjeras, tanto especialista como semiespecialista, de educación secundaria inferior y superior recibe una formación inicial de nivel terciario, con una duración habitual de entre cuatro y cinco años. Hay muy pocos de países en los



PROFESORADO

que la formación inicial del profesorado de lenguas extranjeras solo dure tres años. El periodo de formación más largo es el de Italia, donde los programas son de seis años.

En aproximadamente la mitad de los países europeos se requiere un título de *grado (Bachelor) para enseñar lenguas extranjeras*, mientras que en la mitad restante se exige un título de máster. En algunos países, los futuros profesores de lenguas extranjeras deben tener un título acorde a la estructura de Bolonia. Por ejemplo, en el Reino Unido, quienes tengan la intención de enseñar lenguas extranjeras, en primer lugar deben obtener un título de grado de cuatro años de duración, y posteriormente un título específico en educación, que dura un año (por tanto, cinco años de formación en total). Igualmente, en la Comunidad flamenca de Bélgica, los futuros profesores de lenguas extranjeras de educación secundaria superior han de estar en posesión de un título de máster, que corresponde a una formación de al menos cuatro años, seguido de un programa de formación del profesorado de un año de duración.

En seis países (Bélgica, Dinamarca, Estonia, los Países Bajos, Rumanía y Suecia) la duración de la formación inicial del profesorado y/o del tipo de cualificación requerida depende de la etapa en la que tengan intención de enseñar los futuros profesores. En Bélgica y Rumanía, la formación inicial para futuros profesores de lenguas extranjeras de secundaria superior dura tres años y culmina en un título de grado, mientras que quienes deseen enseñar en educación secundaria superior han de seguir un programa de formación inicial del profesorado de cinco años de duración, al final del cual se obtiene un título de máster. La situación es semejante en Dinamarca, Estonia y los Países Bajos, con la única diferencia de que la formación inicial del profesorado de lenguas extranjeras de secundaria inferior dura cuatro años. En Suecia, los profesores de lenguas extranjeras, tanto de secundaria inferior como superior, deben tener un título de máster, pero la duración de los programas varía: cuatro años y medio en el caso de los profesores de secundaria inferior y cinco años en el caso de los de secundaria superior.

Es singular la situación de Austria, en la etapa de secundaria inferior, ya que la duración de la formación inicial del profesorado y la cualificación requerida para impartir lenguas extranjeras depende del tipo de centro en el que se aspire a trabajar en el futuro. Aquellos que deseen enseñar en las *allgemeine bildende höhere Schule* (centros de educación secundaria inferior y superior con orientación académica) han de completar una formación inicial de mayor duración que quienes quieran dar clase en una *Hauptschule* (centros de secundaria inferior).

El gráfico no proporciona información específica sobre la educación primaria, sino sobre aquellos lugares en los que existe la categoría de profesor especialista o semiespecialista (para más información, véase el gráfico D1). La formación inicial de estos profesores generalmente sigue el mismo modelo que la categoría equivalente de profesorado en la etapa de educación secundaria. En España, no obstante, los programas de formación inicial del profesorado de lenguas extranjeras de primaria duran un año menos que la del profesorado de lenguas extranjeras de secundaria inferior y superior.

● **Gráfico D5: Duración mínima y nivel de formación inicial del profesorado especialista o semiespecialista en lenguas extranjeras. Educación secundaria general, 2010/11**

Gráfico D5a: educación secundaria inferior

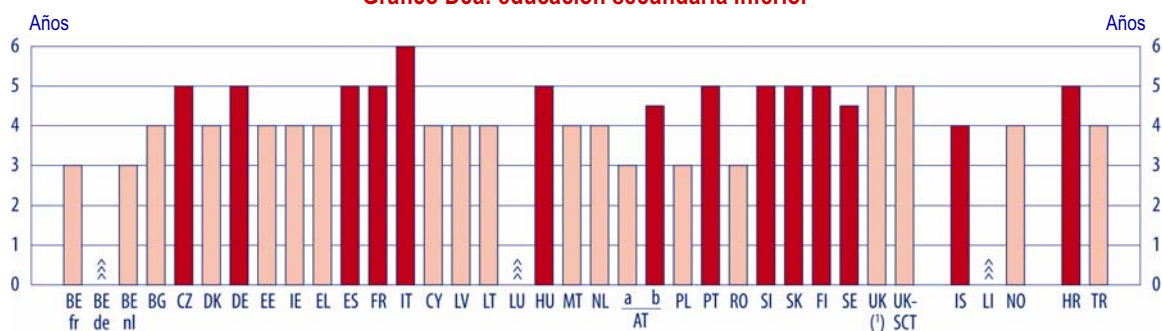
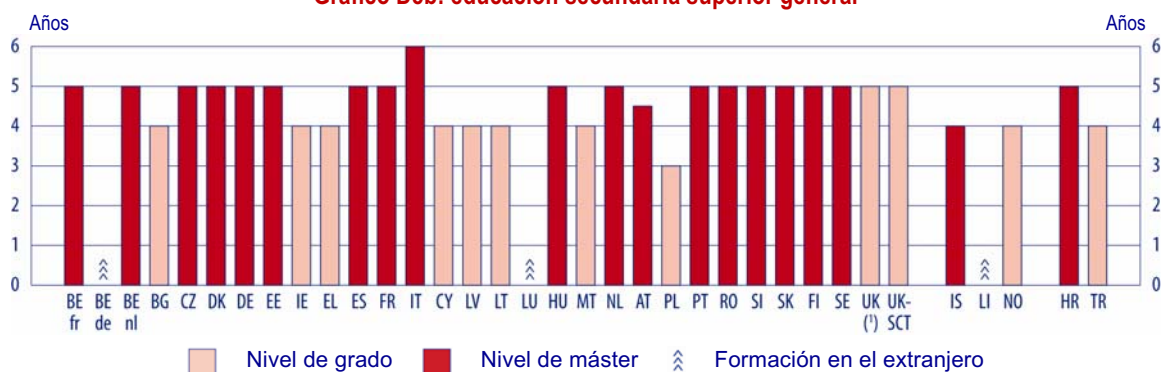


Gráfico D5b: educación secundaria superior general



■ Nivel de grado ■ Nivel de máster Ⓐ Formación en el extranjero

Fuente: Eurydice.

UK (1) = UK-ENG/WLS/NIR

Nota aclaratoria

El gráfico solo se ocupa del modelo o modelos principales de formación inicial del profesorado de lenguas extranjeras. Proporciona información sobre el nivel mínimo de titulación que se exige para enseñar lenguas extranjeras y la duración mínima total (en años) de la formación inicial del profesorado.

La definición de “profesor semiespecialista” (en lenguas extranjeras) y de “profesor especialista” (en lenguas extranjeras) se encuentra en el apartado *Glosario, bases de datos estadísticos y bibliografía*.

Notas específicas de países

Bélgica (BE de): la mayoría de los profesores de secundaria inferior y superior (CINE 2 y 3) en activo reciben formación en la Comunidad francesa de Bélgica.

Italia: tras obtener un título de especialista en una lengua extranjera (o más), los futuros profesores han de realizar un periodo de prácticas obligatorio de 6 años antes obtener su cualificación formal como docentes.

Luxemburgo: los profesores especialistas de lenguas extranjeras que enseñan en educación secundaria inferior y superior realizan su formación inicial en el extranjero y se les exige una titulación de máster expedida por el país de la lengua extranjera que imparten.

Austria: a) *Hauptschule* b) *allgemein bildende höhere Schule*. En las *Neue Mittelschule* (Nuevos centros de secundaria: para alumnos de 10 a 14 años) los encargados de la enseñanza son equipos docentes integrados por profesores con una cualificación para la modalidad académica de secundaria y otros con un título para la educación secundaria general.

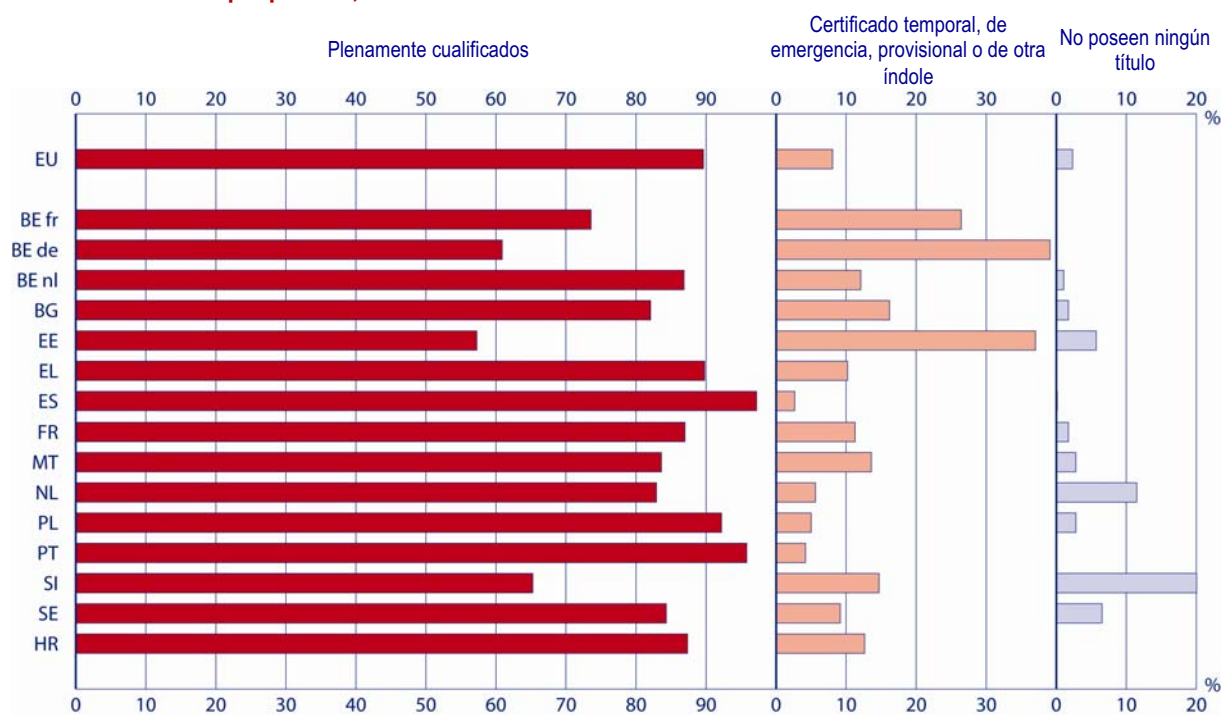
Reino Unido (ENG/WLS/NIR): para obtener la titulación académica PGCE (título en educación) es necesario poseer como mínimo un título de grado, pero también se puede obtener con una formación de nivel de máster conducente a un título de máster.

Liechtenstein: los futuros profesores reciben formación en el extranjero, en su mayoría en Austria y Suiza.

LA INMENSA MAYORÍA DE LOS PROFESORES DE LENGUAS EXTRANJERAS ESTÁ PLENAMENTE CUALIFICADO

En el Estudio Europeo de Competencia Lingüística (EECL) se pidió al profesorado de lenguas extranjeras que indicasen en qué medida estaban cualificados para impartir dichas lenguas. Los datos sobre 15 sistemas educativos revelan que el porcentaje de profesores que considera que están plenamente cualificados varía de un 57,3% en Estonia a un 97,2% en España. En la mayoría de los sistemas educativos –11 de ellos–, más del 80% del profesorado afirmó que estaba completamente cualificado para enseñar la lengua en la que se evaluó a los alumnos en el estudio.

- **Gráfico D6: Distribución porcentual del profesorado de lenguas extranjeras, según el tipo de título o cualificación que poseen, 2010/11**



	EU	BE fr	BE de	BE nl	BG	EE	EL	ES	FR	MT	NL	PL	PT	SI	SE	HR
Plenamente cualificados	89,6	73,6	60,9	86,8	82,1	57,3	89,8	97,2	87,0	83,6	82,9	92,2	95,8	65,3	84,3	87,4
Certificado temporal, de emergencia, provisional o de otra índole	8,1	26,4	39,1	12,1	16,2	37,0	10,2	2,7	11,3	13,6	5,6	5,0	4,2	14,7	9,2	12,6
No poseen ningún título	2,3	0,0	0,0	1,1	1,7	5,7	0,0	0,1	1,7	2,8	11,5	2,8	0,0	20,0	6,5	0,0

Fuente: EECL 2011.

Nota aclaratoria

El indicador está basado en las respuestas a la pregunta 19 del Cuestionario del Profesor del EECL. Las categorías del gráfico reflejan las del cuestionario del EECL, con un ligero ajuste en la categoría “temporal, de emergencia, provisional o de otra índole” que engloba las siguientes categorías del cuestionario: “certificado temporal o de emergencia”, “certificado provisional, por ejemplo, profesores recién titulados” y “otros certificados”. La media de la UE es el resultado de las medias ponderadas de los países participantes en el EECL de los que se dispone de datos.

En cada país respondieron al cuestionario los profesores que imparten la primera lengua extranjera evaluada. En prácticamente todos los países participantes, esta lengua era el inglés, a excepción de Bélgica (Comunidades flamenca y germanófona), donde era el francés.

Para más información sobre el Estudio Europeo de Competencia Lingüística (EECL), véase la sección *Glosario, bases de datos estadísticas y bibliografía*.

Notas específicas de países

Estonia: los profesores incluidos en la categoría de “certificados temporales, de emergencia, provisionales o de otra índole” son fundamentalmente los que ya poseen un título de formación inicial para enseñar una lengua extranjera distinta del inglés, y han obtenido una “habilitación” adicional para enseñar inglés.

Eslovenia: el hecho de contar con un porcentaje tan elevado de profesores de lenguas extranjeras no cualificados puede deberse a la terminología que utiliza el cuestionario del EECL. Si bien el cuestionario hace referencia a un “título”, en Eslovenia el término “título” y “cualificación” tienen significados ligeramente distintos. Por tanto, es posible que los profesores participantes en el estudio no interpretasen correctamente la pregunta.

El profesorado de lenguas extranjeras que no posee la titulación idónea a menudo sí tiene un certificado temporal, de emergencia, provisional o de otra índole. Este puede ser el caso, por ejemplo, del profesorado recién titulado que se encuentra en fase de prácticas o de los profesores que, estando plenamente cualificados para impartir otras materias, han obtenido una “habilitación” en la lengua correspondiente. Los porcentajes más altos de profesores con un certificado “temporal, de emergencia, provisional o de otra índole” son los de las Comunidades francesa y germanófona de Bélgica y Estonia, donde un 26,4%, un 39,1% y un 37,0% del profesorado respectivamente, indicaron que se encontraban en este perfil de titulación. Por el contrario, en España, los Países Bajos, Polonia y Portugal, solo un máximo del 6% de los profesores de lenguas extranjeras afirmaron que pertenecían a esta categoría.

El estudio también ha permitido conocer el porcentaje de profesores sin ninguna titulación para impartir la lengua evaluada en el estudio. Los datos indican que en seis sistemas educativos –las Comunidades francesa y germanófona de Bélgica, Grecia, España, Portugal y Croacia– el porcentaje de profesores de lenguas extranjeras no cualificados es nulo o prácticamente nulo. En el extremo opuesto se sitúan los Países Bajos y Eslovenia, donde el 11,5% y el 20,0% del profesorado, respectivamente, informaron de que no poseían ninguna titulación para impartir la lengua evaluada en el estudio.

POR TÉRMINO MEDIO, CERCA DE UN 25% DEL ALUMNADO ASISTE A CENTROS EN LOS QUE LA DIRECCIÓN ENCUENTRA DIFICULTADES PARA CUBRIR LAS VACANTES DEL PROFESORADO DE LENGUAS EXTRANJERAS

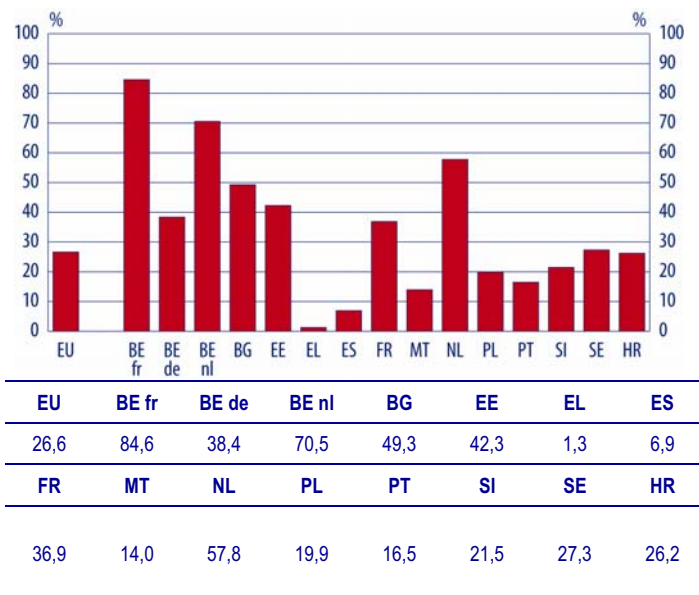
El porcentaje de alumnos que asiste a centros cuyos directores informaron de dificultades a la hora de cubrir vacantes o sustituir al profesorado de la lengua extranjera evaluada varía considerablemente entre los países participantes en el EECL 2011. En la mayoría, oscila entre un 20% y un 40%. En Bélgica (Comunidades francesa y flamenca), Bulgaria y los Países Bajos se sitúa por encima de estas cifras, mientras que en Grecia, España, Malta y Portugal está por debajo.

Se observan diferencias particularmente llamativas entre los países con los porcentajes más elevados y aquellos con los más bajos: en Bélgica (Comunidad francesa), el 84,6% del alumnado asiste a centros cuyos directores mencionaron encontrarse con este tipo de problemas, mientras que en Grecia la cifra solo alcanza un 1,3%.



PROFESORADO

- **Gráfico D7: Porcentaje de alumnos que asiste a centros en los que la dirección informa de dificultades a la hora de cubrir vacantes o de sustituir al profesorado de la lengua extranjera evaluada durante los últimos cinco años, 2010/11**



Nota aclaratoria

El indicador está basado en las respuestas a la pregunta 11 del Cuestionario de Directores del EECL.

En cada país respondieron al cuestionario los directores cuyo centro fue seleccionado para formar parte de la muestra para la primera lengua extranjera evaluada. En prácticamente todos los países participantes se evaluó el inglés, excepto en Bélgica (Comunidades flamenca y germanófono), donde los alumnos se examinaron de francés. La media de la UE corresponde a las medias ponderadas de los países participantes en el EECL de los que se dispone de datos.

Para más información sobre el Estudio Europeo de Competencia Lingüística (EECL), véase la sección *Glosario, bases de datos estadísticos y bibliografía*.

Fuente: EECL 2011.

EN LA MAYORÍA DE LOS PAÍSES NO SE EXIGE AL PROFESORADO UNA CUALIFICACIÓN ADICIONAL PARA LA ENSEÑANZA INTEGRADA DE CONTENIDOS Y LENGUAS EXTRANJERAS (AICLE)

En la mayoría de los países europeos existen centros escolares que ofertan el modelo de enseñanza AICLE, según el cual una parte o todas las asignaturas no lingüísticas se imparten en una lengua extranjera (a esta modalidad de enseñanza AICLE se la denomina tipo A. Para más información, véase la sección *Glosario, bases de datos estadísticos y bibliografía*). No obstante, a pesar de que este modelo de aprendizaje existe en prácticamente todos los países, en la mayoría de ellos solo se oferta en un número reducido de centros escolares (véase el anexo 2).

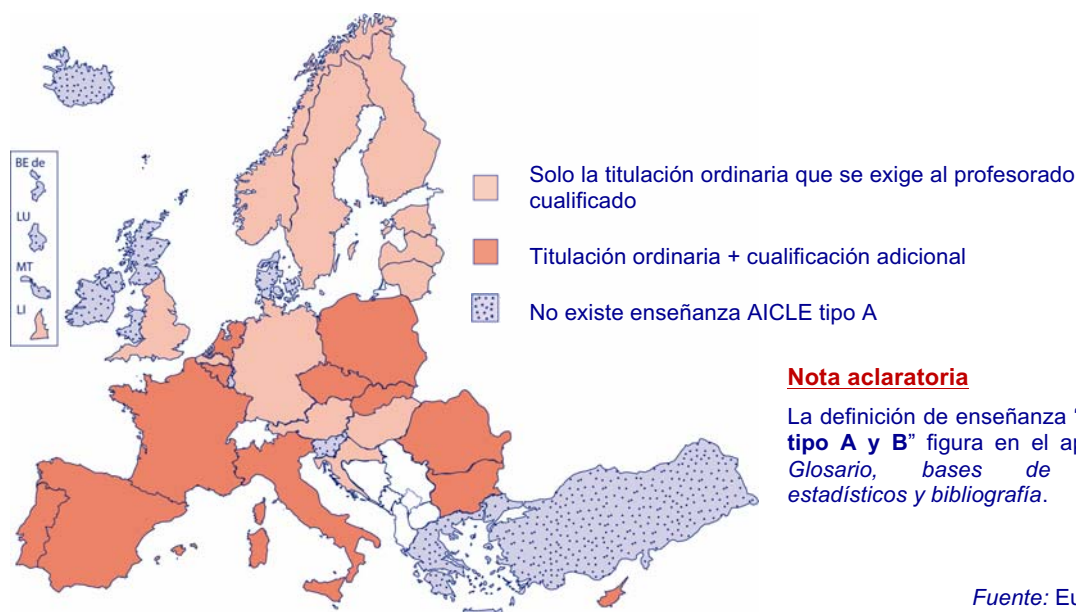
El gráfico D8 se ocupa de los requisitos que se exigen al profesorado para impartir enseñanza AICLE. En él se pone de manifiesto que en aproximadamente dos tercios de los países se considera suficiente la titulación ordinaria que se exige para ejercer la docencia –solo una docena de países recomiendan o exigen a sus profesores una cualificación concreta o adicional.

En la mayoría de los países en los que existe normativa o recomendaciones sobre cualificaciones específicas para enseñanza AICLE, normalmente éstas tienen que ver con el dominio de la lengua extranjera. Se exige al profesorado bien poseer un título académico en la lengua extranjera en cuestión (junto con un título en la materia que van a impartir), o bien algún tipo de certificado que demuestre un dominio suficiente de la lengua. El nivel de competencia en la lengua extranjera a menudo se expresa según lo establecido en el Marco Común de Referencia para las Lenguas del Consejo de Europa (para más información sobre el MCERL, véase el gráfico E15), y el mínimo suele ser un B2 o un C1. Asimismo, las recomendaciones también pueden hacer referencia a certificados o exámenes específicos de lengua extranjera para justificar un conocimiento adecuado de la lengua correspondiente (por ejemplo, el *Examen Estatal de Lenguas* en Eslovaquia).

En unos cuantos países, los requisitos específicos van más allá del conocimiento de la lengua extranjera en cuestión. Este es, por ejemplo, el caso de Francia, donde los futuros profesores de enseñanza ACILE han de aprobar un examen oral en el que los candidatos deben demostrar su capacidad para utilizar la lengua extranjera en el contexto de la asignatura que han de impartir. Igualmente, en Chipre, Italia, los Países Bajos y Rumanía, los futuros profesores tienen que realizar un curso sobre enfoques pedagógicos y metodología AICLE. No obstante, es necesario tener en cuenta que, en el caso de los Países Bajos, este requisito no lo ha establecido el gobierno central, sino que es fruto de un acuerdo de la red de enseñanza AICLE.

Entre los países en los que no existen requisitos específicos de titulación para impartir programas AICLE, uno de ellos –Lituania– está actualmente considerando la posibilidad de introducir una recomendación que exigiría a los futuros profesores de AICLE demostrar una competencia en la lengua extranjera de al menos un nivel B2 del MCERL. Otros cuantos países han indicado que aunque no existen requisitos formales para impartir enseñanza AICLE, de ordinario se espera que los futuros profesores de estos programas demuestren competencia en la lengua extranjera correspondiente.

● **Gráfico D8: Cualificaciones exigidas para trabajar en centros escolares donde se imparte enseñanza AICLE (tipo A). Educación primaria y/o secundaria general, 2010/11**



Cualificaciones adicionales exigidas	
BE fr	Una cualificación en la lengua extranjera o un certificado (concedido tras la realización de una prueba) que demuestre un conocimiento profundo de la lengua.
BG	Certificado que demuestre un conocimiento profundo de la lengua extranjera en cuestión (solo se aplica a profesores que no poseen un título académico en la lengua extranjera).
CZ	Conocimientos de la lengua extranjera de, al menos, un nivel C1 del MCERL (solo se aplica a profesores que no poseen un título académico en la lengua extranjera).
ES	Certificado y/o examen que demuestre un conocimiento profundo de la lengua extranjera. El mínimo nivel requerido es normalmente un B2 del MCERL, pero existen ciertas variaciones dependiendo de las Comunidades Autónomas.
FR	Examen oral específico en el que se asocia la lengua extranjera con la materia que se va a impartir.
IT	Curso universitario de un año de duración en enseñanza AICLE (60 créditos).
CY	Programa de formación para la enseñanza AICLE impartido por el Ministerio de Educación.
NL	Realizar un curso sobre enfoques pedagógicos y metodología de la enseñanza AICLE y una competencia en la lengua extranjera de al menos un nivel B2 del MCERL.

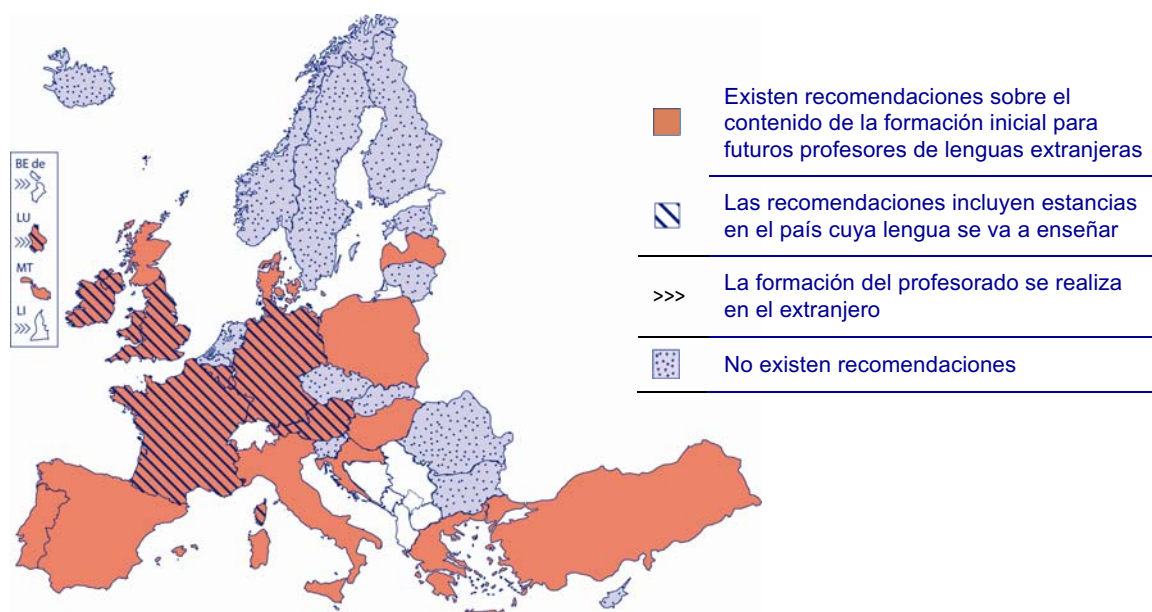
PL	Certificado que demuestre conocimientos de al menos un nivel B2 del MCERL (solo se aplica a profesores que no tienen una titulación académica en la lengua extranjera correspondiente). La normativa incluye un listado de certificados de lenguas que se consideran equivalentes al nivel B2 del MCERL.
PT	Programa de formación ofrecido por el Ministerio de Educación en colaboración con las instituciones que representan a las lenguas extranjeras en cuestión.
RO	Curso de formación en la enseñanza de asignaturas no lingüísticas a través de la lengua extranjera (para quienes están cualificados para impartir asignaturas no lingüísticas y la lengua extranjera como dos asignaturas independientes) o un curso de formación para la enseñanza de otras asignaturas distintas de la lengua extranjera (para aquellos que están cualificados solo para impartir la lengua extranjera).
SK	Examen Estatal de Lenguas en la lengua extranjera (se aplica solo a profesores que no poseen una titulación académica en la lengua extranjera).

Fuente: Eurydice.

POCOS PAÍSES RECOMIENDAN QUE LOS FUTUROS PROFESORES DE LENGUAS REALICEN UN PERIODO DE FORMACIÓN EN EL PAÍS CUYA LENGUA VAN A ENSEÑAR

En aproximadamente la mitad de los países, las administraciones educativas recomiendan que los centros de formación inicial del profesorado oferten cursos o actividades que permitan a los futuros profesores adquirir las destrezas necesarias para la enseñanza de lenguas extranjeras. En el resto de los países no existen recomendaciones oficiales y las instituciones educativas son libres de decidir el contenido de la formación inicial del profesorado que ofertan.

● Gráfico D9: Existencia de recomendaciones sobre el contenido de la formación inicial del profesorado y sobre estancias en el país cuya lengua se va a impartir, 2010/11



Fuente: Eurydice.

Nota aclaratoria

Cuando existen recomendaciones sobre el contenido de los programas de formación inicial del profesorado para al menos una categoría de profesores de lenguas extranjeras (generalistas, especialistas o semiespecialistas), el país se ha clasificado dentro de la categoría “**existen recomendaciones**”.

La realización de un periodo de formación en un país o región extranjera donde se habla la lengua a impartir (lengua extranjera) puede referirse a la estancia en centros escolares (como profesores auxiliares), en una universidad (realizando un curso), o a prácticas en empresas. La finalidad es proporcionar a los futuros profesores un contacto directo con la lengua que van a enseñar y con la cultura del país en cuestión.

Las recomendaciones sobre el contenido de los programas pueden referirse a varios aspectos, incluidas asignaturas teóricas sobre la enseñanza de lenguas extranjeras, períodos de prácticas en centros educativos extranjeros o una estancia en el país donde se habla la lengua en cuestión. Este indicador se centra en este último aspecto y revela que solo en unos cuantos sistemas educativos (la Comunidad francesa de Bélgica, Francia, Alemania, Irlanda, Luxemburgo, Austria y el Reino Unido) existen recomendaciones en las que se especifica que los futuros profesores de lenguas extranjeras, y más concretamente los especialistas en lenguas, deberían pasar un periodo determinado de tiempo en el país de la lengua extranjera correspondiente antes de completar su cualificación como docentes.

La duración de este periodo varía dependiendo de los países. El más extenso es el que se recomienda en el Reino Unido, donde quienes desean convertirse en profesores de lenguas extranjeras han de seguir un programa de formación profesional de un año de duración, tras haber realizado un programa de grado de cuatro años, que incluye un año de estancia en el país de la lengua extranjera en cuestión. En Irlanda, para poder inscribirse en el Consejo de Enseñanza (requisito para enseñar en centros públicos), los futuros profesores de lenguas extranjeras de educación secundaria inferior y superior tienen que pasar al menos tres meses en el país de la lengua extranjera correspondiente. En la Comunidad francesa de Bélgica y en Alemania se recomiendan unos periodos de estancia algo inferiores –al menos dos semanas o un mes respectivamente. No obstante, debe tenerse en cuenta que en la Comunidad francesa de Bélgica la recomendación solo se refiere a ciertas categorías de profesores de lenguas extranjeras, en concreto, a los profesores de enseñanza secundaria inferior de lenguas germánicas. En Francia y Austria, la administración educativa central recomienda que los profesores especialistas en lenguas extranjeras pasen un determinado periodo de tiempo en el país de la lengua extranjera correspondiente, pero no especifican la duración de dicha estancia.

Por último, Luxemburgo presenta una situación peculiar, ya que los futuros profesores de lenguas extranjeras realizan su formación inicial en el extranjero y la normativa indica específicamente que han de estudiar en el país de la lengua correspondiente.

EXISTEN GRANDES DIFERENCIAS EN EUROPA EN CUANTO AL GRADO DE MOVILIDAD INTERNACIONAL DEL PROFESORADO DE LENGUAS EXTRANJERAS

La movilidad internacional del profesorado de lenguas extranjeras puede considerarse un elemento importante para su formación continua. El cuestionario del profesor del Estudio Europeo de Competencia Lingüística (EECL) recogió información sobre el número de profesores de lenguas extranjeras que habían estado durante al menos un mes en un país en el que se habla la lengua que enseñan. También recopiló información detallada sobre la finalidad de la movilidad internacional del profesorado.

Los datos indican que, en la mayoría de los países participantes, los dos motivos principales para que el profesorado realice estancias de al menos un mes de duración en el país de la lengua extranjera en cuestión son las vacaciones y los cursos de formación. En ambos casos, Francia y España presentan los niveles más altos de movilidad internacional. En estos países, el 69,1% y el 60,7% del profesorado de lenguas extranjeras, respectivamente, había pasado unas vacaciones de larga duración en el país en el que se habla la lengua correspondiente, y un 60,4% y un 79,7% había realizado un curso de formación o en una estancia por estudios de al menos un mes de duración. En el extremo opuesto se sitúan Bulgaria y Estonia, con una participación del 12,9% y el 15,1%, respectivamente, en estancias en el extranjero, y un 12,9% y un 15,1% respectivamente en cursos de formación.

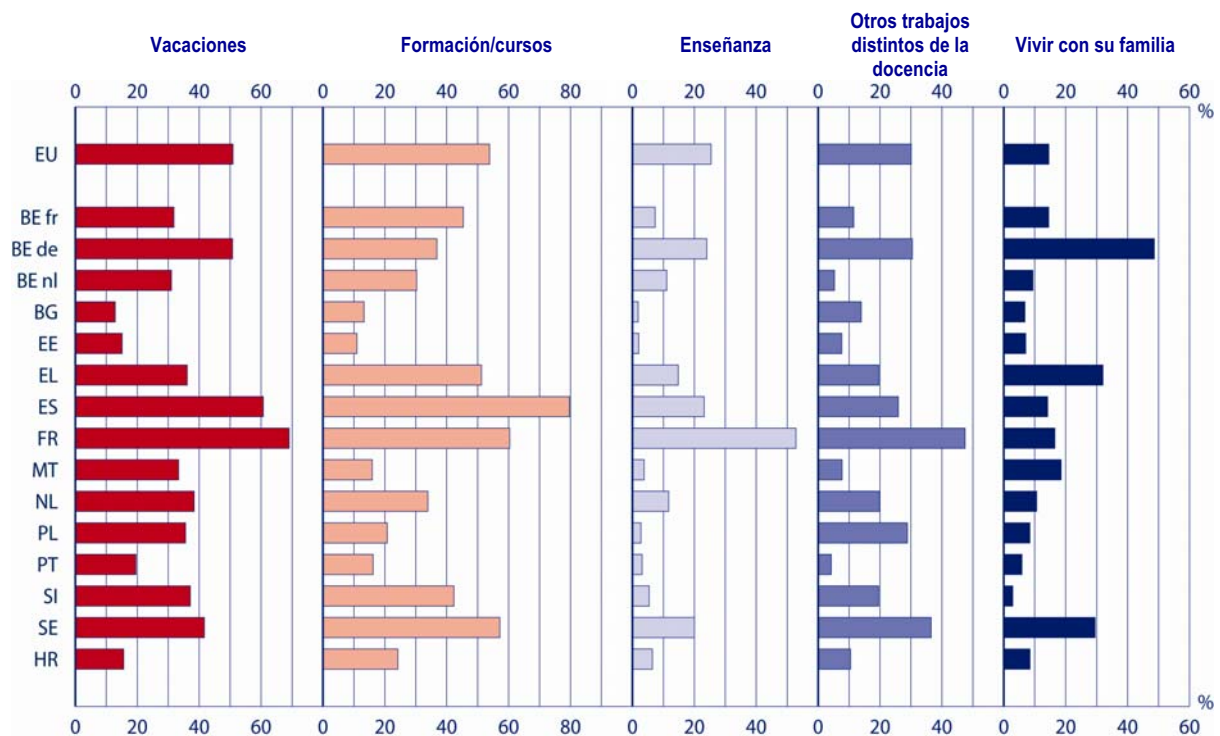


PROFESORADO

El gráfico también revela la escasa frecuencia con la que el profesorado de lenguas extranjeras se traslada a los países en los que se habla la lengua en cuestión para adquirir experiencia docente. En la mayoría de los países participantes en el EECL la cifra no supera el 10%. Francia es el único país en el que más de la mitad de los profesores que participaron en la encuesta había dado clase durante más de un mes en el país en el que se habla lengua extranjera correspondiente. La movilidad internacional entre profesores es también relativamente alta en la Comunidad germanófona de Bélgica (24,0%), España (23,2%) y Suecia (20,1%). No obstante, es interesante tener en cuenta que en todos los sistemas educativos, excepto en la Comunidad germanófona de Bélgica y en Francia, un porcentaje ligeramente más alto de profesores indicaron que habían pasado más de un mes en el país de la lengua que enseñaban para realizar trabajos “distintos de la docencia”. La diferencia más significativa entre la enseñanza y otras actividades “no docentes” puede observarse en Polonia (alrededor de 26 puntos porcentuales), así como en Bulgaria, Eslovenia y Suecia (en torno a 12, 14 y 17 puntos porcentuales, respectivamente).

Por último, en la mayoría de los países de los que se dispone de datos, solo un máximo del 20% del profesorado de lenguas extranjeras señaló que había pasado más de un mes en el país en el que se habla la lengua extranjera en cuestión “viviendo con su familia”. Solamente superan estos porcentajes la Comunidad germanófona de Bélgica, Grecia y Suecia (48,6%, 32,1% y 29,5%, respectivamente).

● **Gráfico D10: Porcentaje de profesores de lenguas extranjeras que han realizado una estancia de más de un mes en el país en el que se habla la lengua en cuestión, desglosado según la finalidad del periodo de movilidad, 2010/11**



	EU	BE fr	BE de	BE nl	BG	EE	EL	ES	FR	MT	NL	PL	PT	SI	SE	HR
Vacaciones	50,9	31,8	50,8	31,0	12,9	15,1	36,1	60,7	69,1	33,4	38,4	35,6	19,6	37,1	41,7	15,6
Formación/cursos	53,8	45,4	36,8	30,3	13,3	11,0	51,2	79,7	60,4	16,0	33,9	20,8	16,2	42,3	57,2	24,2
Enseñanza	25,4	7,3	24,0	11,1	1,9	2,0	14,8	23,2	52,8	3,8	11,7	2,7	3,1	5,4	20,1	6,5
Otras ocupaciones no docentes	30,1	11,5	30,5	5,3	13,9	7,7	19,6	25,9	47,5	7,7	19,9	28,8	4,3	19,6	36,6	10,5
Vivir con su familia	14,6	14,5	48,6	9,4	6,8	7,1	32,1	14,2	16,5	18,5	10,6	8,4	5,9	2,9	29,5	8,5

Fuente: EECL 2011.



Nota aclaratoria

El gráfico representa el porcentaje de profesores que indicaron que habían estado en el extranjero al menos una vez durante más de un mes en el país donde se habla el idioma en cuestión, bien por "vacaciones", para "realizar un curso", para "enseñar", para realizar "otros trabajos distintos de la docencia" y para "vivir con su familia". La media de la UE corresponde a las medias ponderadas de los países participantes en el EECL de los que se dispone de datos.

Los encuestados de cada país son profesores que imparten la primera lengua extranjera evaluada. En prácticamente todos los países participantes dicha lengua es el inglés, a excepción de Bélgica (Comunidades flamencas y germanófonas), donde es el francés.

Para más información sobre el Estudio Europeo de Competencia Lingüística (EECL), véase la sección *Glosario, bases de datos estadísticas y bibliografía*.

EL INGLÉS ES LA LENGUA EXTRANJERA MÁS FRECUENTE EN LAS ACTIVIDADES DE FORMACIÓN CONTINUA DEL PROFESORADO DEL PROGRAMA COMENIUS

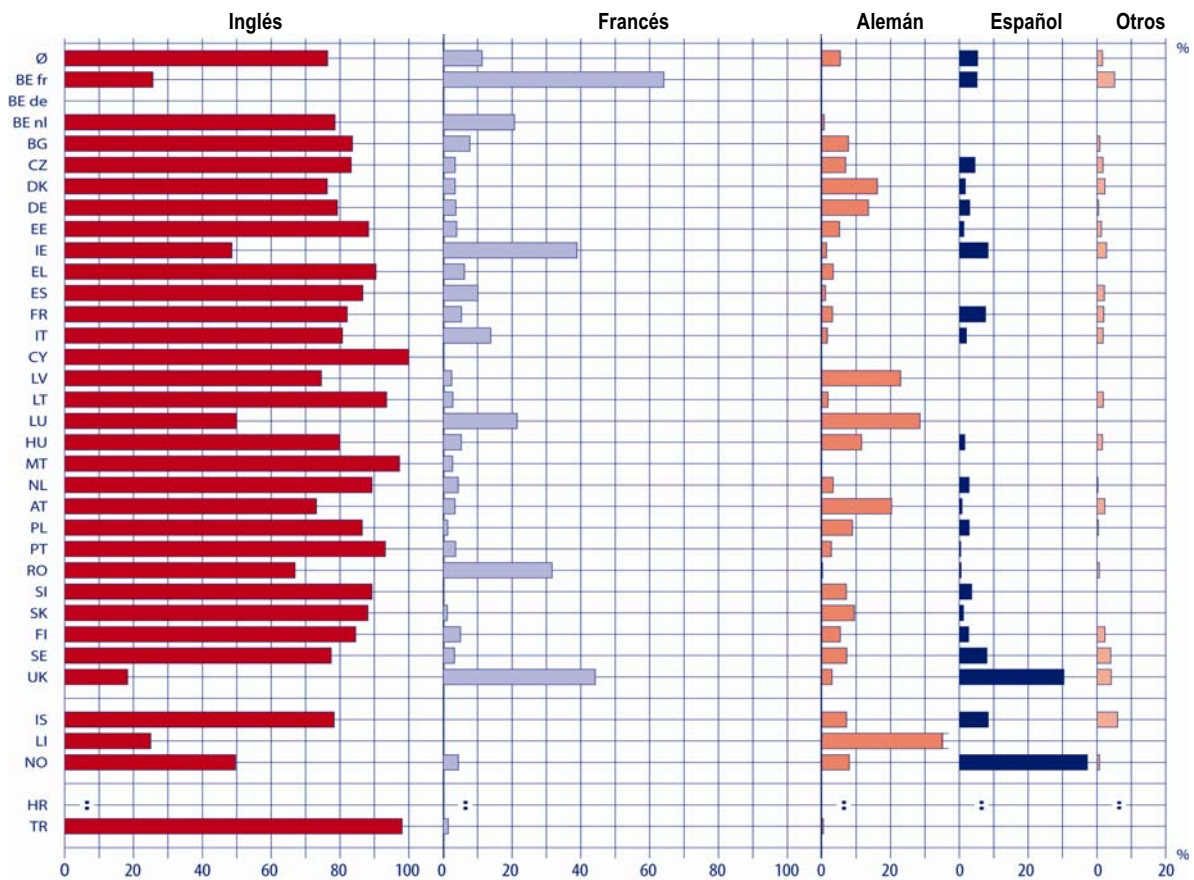
La formación permanente juega un papel esencial a la hora de proporcionar al profesorado los conocimientos y destrezas necesarios para su carrera docente. Desde 2007, la Comisión Europea apoya la formación continua del profesorado a través del programa Comenius, integrado en el Programa de Aprendizaje Permanente (PAP). Este subprograma incluye una iniciativa específica – Formación Continua Comenius– cuya finalidad es contribuir a la formación permanente del profesorado y del resto del personal docente de los centros educativos. El objetivo de las acciones del programa de formación permanente Comenius es la mejora de la dimensión europea de la formación del profesorado, así como de la calidad de los enfoques pedagógicos y de la dirección de los centros, permitiendo al profesorado y al resto de personal educativo participar en programas de formación de hasta seis semanas de duración en un país distinto de aquel en el que el participante trabaja de ordinario.

El gráfico indica que el inglés es, con mucha diferencia, la lengua en la que con más frecuencia se imparten las actividades realizadas dentro del programa de formación permanente Comenius. En 2009, por término medio, la inmensa mayoría de las becas concedidas (76,4%) fueron para cursos impartidos en inglés, en comparación con el aproximadamente 11% organizados en francés y cerca del 5% en alemán y en español. Solo un porcentaje no significativo de actividades de formación permanente se llevaron a cabo en otras lenguas (el 1,6% en el resto de las lenguas en conjunto).



PROFESORADO

● **Gráfico D11: Distribución porcentual de solicitudes aprobadas para formación permanente dentro del programa de Formación Permanente Comenius, según la lengua en la que se imparte el curso (solicitudes presentadas en la convocatoria 2009)**



Fuente: Comisión Europea, Dirección General de Educación y Cultura (Educación Escolar, Comenius)

Datos (gráfico D11)

	Ø	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU
Inglés	76,4	25,6	0,0	78,6	83,6	83,3	76,3	79,3	88,3	48,6	90,4	86,6	82,1	80,7	100,0	74,6	93,5	50,0
Francés	11,3	64,1	0,0	20,7	7,8	3,5	3,5	3,7	3,9	38,9	6,2	10,0	5,3	13,8	0,0	2,5	2,8	21,4
Alemán	5,4	0,0	0,0	0,7	7,8	7,0	16,2	13,6	5,2	1,4	3,4	1,1	3,1	1,6	0,0	23,0	1,9	28,6
Español	5,3	5,1	0,0	0,0	0,0	4,5	1,7	3,0	1,3	8,3	0,0	0,0	7,6	2,1	0,0	0,0	0,0	0,0
Otros	1,6	5,1	0,0	0,0	0,9	1,7	2,3	0,5	1,3	2,8	0,0	2,2	2,0	1,8	0,0	0,0	1,9	0,0
	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	HR	TR	
Inglés	80,0	97,3	89,3	73,2	86,5	93,2	66,9	89,3	88,1	84,6	77,5	18,3	78,3	25,0	49,6	:	98,1	
Francés	5,3	2,7	4,3	3,4	1,3	3,6	31,6	0,0	1,2	5,0	3,3	44,2	0,0	0,0	4,4	:	1,4	
Alemán	11,6	0,0	3,3	20,3	9,0	2,8	0,3	7,1	9,5	5,4	7,3	3,0	7,2	75,0	8,0	:	0,5	
Español	1,6	0,0	2,8	0,8	2,8	0,4	0,5	3,6	1,2	2,7	8,0	30,4	8,4	0,0	37,2	:	0,0	
Otros	1,6	0,0	0,3	2,3	0,4	0,0	0,7	0,0	0,0	2,3	4,0	4,2	6,0	0,0	0,7	:	0,0	

Fuente: Comisión Europea, Dirección General de Educación y Cultura (Educación Escolar, Comenius)

Nota aclaratoria

El gráfico muestra el porcentaje de cursos, desglosados en función de la lengua en la que se imparten.

Los datos se refieren al profesorado y al resto del personal educativo del centro, pero la evidencia apunta a que el 83% de los participantes eran profesores (fuente: Comisión Europea, DG EAC). No obstante, es imposible distinguir entre el profesorado de lenguas extranjeras y el resto del profesorado.

El número total de becas por país y lengua varía enormemente, y esto limita la posibilidad de comparar datos entre países. La siguiente tabla proporciona información sobre el número de solicitudes aceptadas de cada país:



PROFESORADO

BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU
39	0	140	116	287	173	1091	77	72	178	1324	1139	731	49	122	108	14
HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	HR	TR
190	37	392	261	702	249	765	56	84	259	275	865	83	4	137	:	414

Durante el período de referencia, Croacia no participaba en el Programa de Aprendizaje Permanente.

El análisis por países muestra que en Chipre, en el año 2009, todos los beneficiarios de las becas optaron por formación en inglés. Los porcentajes fueron también muy elevados –por encima de un 90%– en Grecia, Lituania, Malta, Portugal y Turquía. En el extremo opuesto se sitúan la Comunidad francesa de Bélgica, el Reino Unido y Liechtenstein, donde como máximo un 26% del profesorado participó en una actividad de formación impartida en inglés.

En la mayoría de los países, los índices de participación en actividades de formación permanente en francés se situaron por debajo del 10%. Las excepciones son la Comunidad francesa de Bélgica (el 64,1% de la formación se impartió en francés), el Reino Unido (44,2%), Irlanda (38,9%), Rumanía (31,6%), la Comunidad flamenca de Bélgica y Luxemburgo (ambos en torno a un 21%), Italia (13,8%) y España (10%).

El alemán goza de bastante popularidad en la formación permanente del profesorado de Liechtenstein (75%), Luxemburgo (28,6%), Letonia (23,0%), Austria (20,3%), Dinamarca (16,2%) y Alemania (13,6%). Sin embargo, los porcentajes de profesores de otros países son generalmente bajos.

Prácticamente en todos los países europeos, menos de un 5% del profesorado escoge participar en cursos en español, a excepción del personal de Noruega (37,2%), el Reino Unido (30,4%), Irlanda, Francia, Suecia, Islandia (todos ellos en torno al 8%) y la Comunidad francesa de Bélgica (5,1%).

En conjunto, las lenguas escogidas dentro del programa de Formación Permanente Comenius siguen el patrón que se observa en las lenguas que estudian los alumnos (véanse los gráficos C3 y C8), donde el inglés es la lengua extranjera más estudiada en Europa, seguida del francés y el alemán.

EN LA MAYORÍA DE LOS PAÍSES SON ESCASOS LOS PROFESORES VISITANTES DE LENGUAS EXTRANJERAS

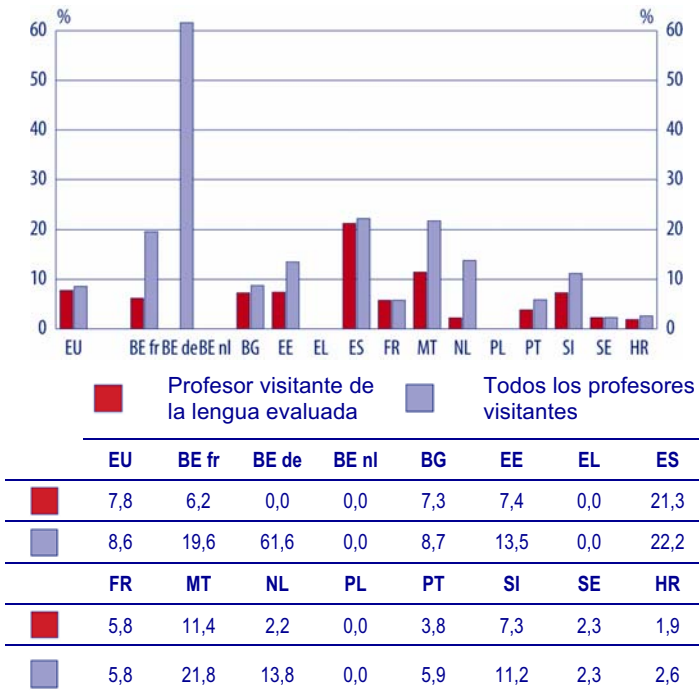
En la práctica totalidad de los países participantes en el EECL 2011, menos de un 10% del alumnado asistía a centros escolares en los que la dirección informó de que habían contado con al menos un profesor extranjero visitante para enseñar la lengua evaluada durante al menos un mes en el curso escolar anterior. Las excepciones son España y Malta, donde los porcentajes alcanzaron un 21,2% y un 11,4% respectivamente. En Bélgica (Comunidades germanófona y flamenca), Grecia y Polonia, ningún alumno asistía a centros en los que el director informase de haber acogido a profesores visitantes.

Si consideramos el número total de profesores visitantes de todas las asignaturas en los centros, los porcentajes varían aún más entre países: en Bélgica (Comunidad francesa), España y Malta, aproximadamente un 20% de los alumnos asistía a centros en los que la dirección afirmaba haber tenido profesores visitantes –la cifra supera con creces el 50% en la Comunidad germanófona de Bélgica, mientras que en la Comunidad flamenca de Bélgica, en Grecia y en Portugal, dicho porcentaje es nulo.



PROFESORADO

● **Gráfico D12: Porcentaje de alumnos en cuyos centros los directores indican que han contado con un profesor extranjero visitante como mínimo durante al menos un mes del curso escolar anterior, 2010/11**



Nota aclaratoria

El indicador se basa en las respuestas a la pregunta 18 del Cuestionario de Directores (directores de centros) del EECL. Las respuestas de los directores se han clasificado en dos grupos: las de los que afirmaron que habían contado con profesores visitantes y las de los que indicaron que habían tenido al menos un profesor visitante. La media de la UE corresponde a las medias ponderadas de los países participantes en el EECL de los que se dispone de datos.

Los encuestados en los distintos países eran directores de centros que formaron parte de la muestra de la primera lengua extranjera evaluada. En la práctica totalidad de los países participantes esta lengua era el inglés, excepto en Bélgica (Comunidades flamencas y germanófonas), donde era el francés.

Para más información sobre el Estudio Europeo de Competencia Lingüística (EECL), véase la sección *Glosario, bases de datos estadísticos y bibliografía*.

Fuente: EECL 2011.

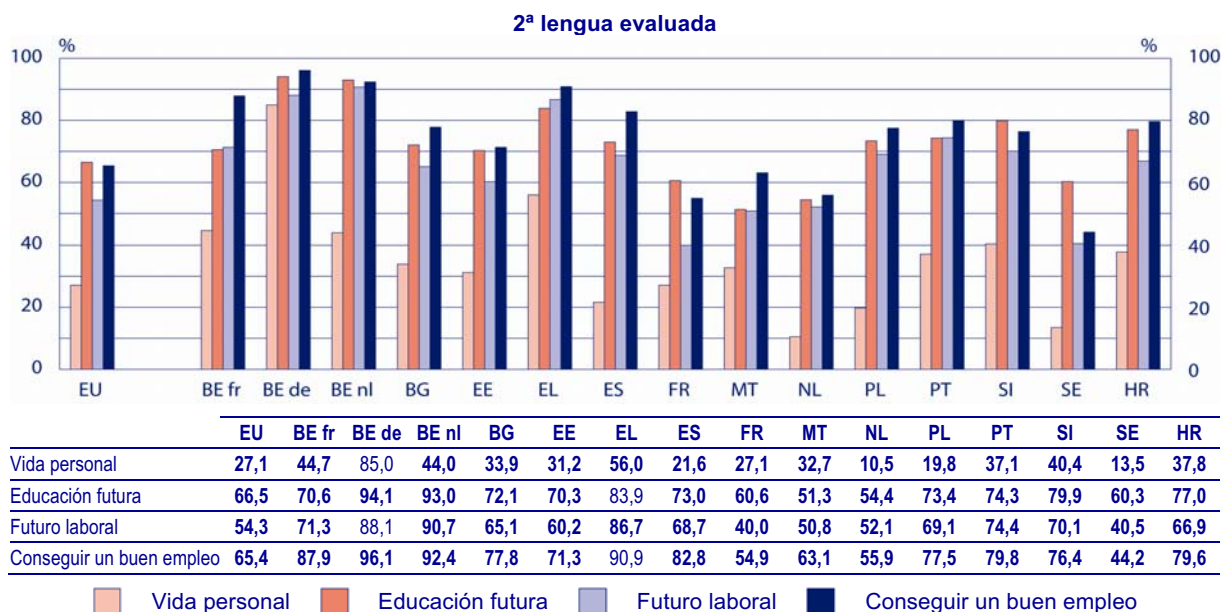
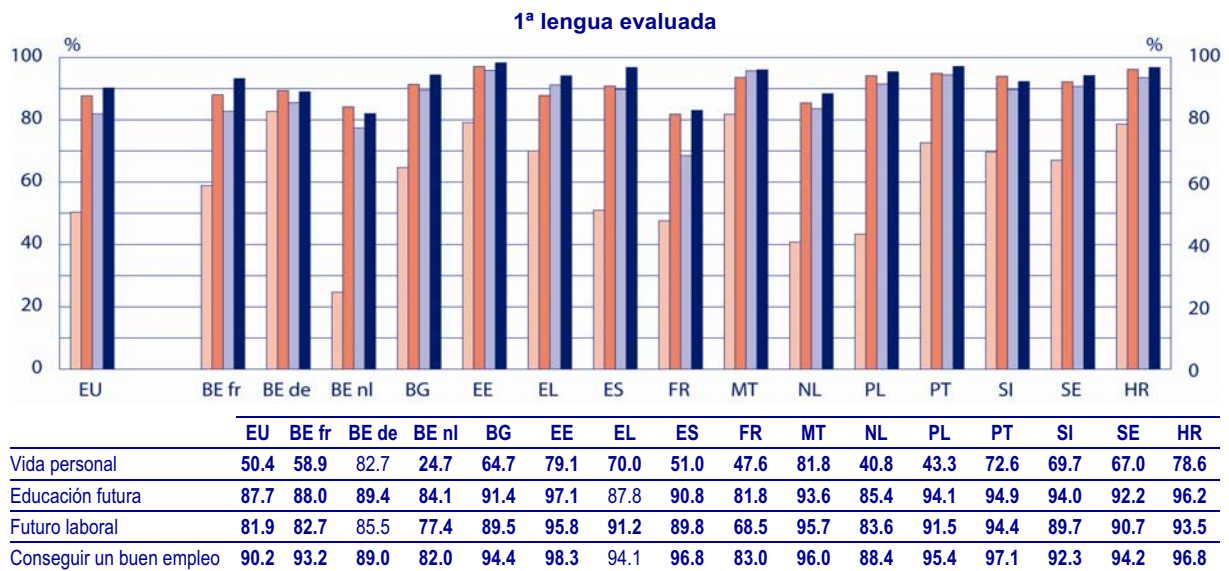
PROCESOS EDUCATIVOS

SECCIÓN I – MOTIVACIÓN DEL ALUMNADO Y ENFOQUES PEDAGÓGICOS

EN GENERAL, LOS ALUMNOS CONSIDERAN EL INGLÉS MÁS ÚTIL QUE OTRAS LENGUAS EXTRANJERAS PARA SU FUTURO EDUCATIVO Y PROFESIONAL

El Estudio Europeo de Competencia Lingüística (EECL) indica que existe una correlación positiva entre la percepción que tienen los alumnos de la utilidad de aprender la lengua evaluada y el nivel de competencia lingüística que alcanzan en la misma (Comisión Europea/SurveyLang2012). En dicho estudio se pidió a los estudiantes que opinasen sobre la utilidad de las lenguas extranjeras en los siguientes ámbitos: vida personal, educación futura, futuras perspectivas laborales y conseguir un buen empleo. El análisis de las respuestas permite comparar la percepción que tienen los estudiantes sobre la utilidad de las lenguas extranjeras en estos cuatro aspectos.

● **Gráfico E1: Porcentaje de alumnos que considera que aprender la lengua evaluada es útil para diversos fines, 2010/11**



Fuente: EECL 2011.



Nota aclaratoria

El indicador se basa en las respuestas a la pregunta 33 del Cuestionario del Alumno del EECL. El término “útil” se refiere a dos de las cuatro opciones del cuestionario, concretamente a “bastante útil” y “muy útil”. La primera de las lenguas evaluadas fue el inglés en todos los países, a excepción de Bélgica (Comunidades flamenca y germanófona), donde los alumnos se examinaron de francés. La segunda lengua evaluada fue el alemán en Bélgica (Comunidad francesa), Bulgaria, Estonia, los Países Bajos, Polonia, Eslovenia y Croacia; el inglés en Bélgica (Comunidades flamenca y germanófona); el francés en Grecia, España y Portugal; el español en Francia y Suecia y el italiano en Malta. Dependiendo de los países, los alumnos de la muestra se encontraban en el último curso del CINE 2 o en el segundo curso del CINE 3. La media de la UE corresponde a las medias ponderadas de los países participantes en el EECL de los que hay datos disponibles.

Por lo que respecta a las diferencias entre las dos lenguas evaluadas, se han indicado en negrita los valores cuya diferencia es estadísticamente significativa ($p < 0,5$).

Para más información sobre el Estudio Europeo de Competencia Lingüística (EECL), véase la sección *Glosario, bases de datos estadísticos y bibliografía*.

El perfil de la percepción que tienen los estudiantes respecto a la utilidad de las lenguas extranjeras es bastante semejante en todos los países europeos. La inmensa mayoría de los alumnos considera que el inglés les será de utilidad para su educación y trabajo futuros –más del 80% lo consideran ventajoso para su futuro laboral (excepto en Francia)– y la cifra es aún superior cuando se trata de conseguir un buen puesto de trabajo, lo cual demuestra que los estudiantes valoran el inglés no solo para conseguir un empleo, sino un empleo de calidad.

Por el contrario, el inglés juega un papel menos relevante en la vida personal de los alumnos: solo un 50,4% indicó que era importante en este ámbito. Malta destaca del resto de países, con un 82% de alumnos que reconocen la utilidad del inglés en su vida personal. El hecho de que este porcentaje sea más elevado se debe a que el inglés es la segunda lengua oficial del país.

En la mayoría de los países europeos, el resto de las lenguas evaluadas en el estudio no se consideraron tan útiles como el inglés. Sin embargo, la posición que ocupan los cuatro aspectos analizados es bastante semejante en el resto de lenguas.

LOS ALUMNOS TIENEN UN MAYOR CONTACTO CON EL INGLÉS A TRAVÉS DE DISTINTOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN QUE CON OTRAS LENGUAS EXTRANJERAS

El Estudio Europeo de Competencia Lingüística (EECL) indica una correlación positiva entre el grado de exposición del alumno a las lenguas extranjeras a través de los medios de comunicación tradicionales y modernos, y su nivel de competencia lingüística (Comisión Europea/Survey Lang, 2012). El estudio preguntaba a los alumnos con qué frecuencia entraban en contacto con las lenguas extranjeras a través de diversos medios de comunicación, como, por ejemplo, libros, revistas, música, películas, televisión, juegos de ordenador y páginas web. El análisis de las respuestas de los alumnos permite establecer una comparación entre su grado de exposición a las dos lenguas evaluadas.

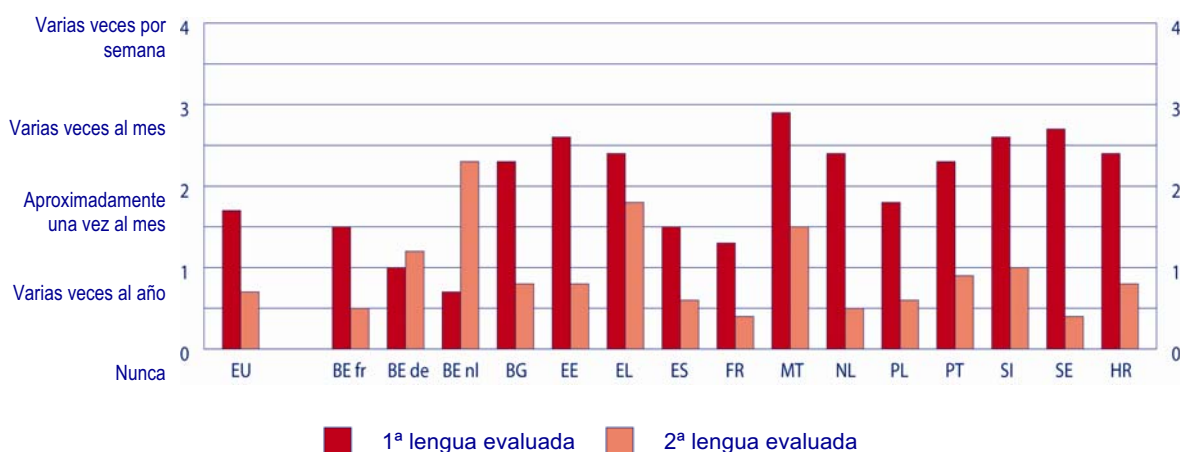
En nueve países, los alumnos afirmaron entrar en contacto con el inglés a través de diferentes medios de comunicación entre una y varias veces al mes, lo cual se sitúa muy por encima de la media europea. Malta muestra la frecuencia más alta (hasta cuatro veces al mes) debido a su situación lingüística específica, dado que el inglés es la segunda lengua oficial del país (véase el gráfico A1).

La exposición del alumnado al inglés es siempre más frecuente que a cualquier otra lengua. La diferencia es especialmente significativa en Bulgaria, Estonia, los Países Bajos y Suecia. Este es también el caso de Bélgica (Comunidades flamenca y germanófona), donde los alumnos tienen incluso más contacto con el inglés que con el francés, una de las tres lenguas estatales del país. Solo

en Grecia y Malta los alumnos están en contacto con la segunda lengua extranjera evaluada (francés e italiano, respectivamente) a través de distintos medios de comunicación con más frecuencia que en otros países.

Asimismo, conviene destacar que el nivel de exposición de los alumnos al inglés es generalmente más elevado en un número relativamente reducido de países europeos. Es de suponer que los medios de comunicación en estos países facilitan menos traducciones a la lengua estatal que en países de mayor tamaño, como España, Francia y Polonia.

● **Gráfico E2: Frecuencia de exposición a las dos lenguas extranjeras evaluadas a través de distintos medios de comunicación, 2010/11**



	EU	BE fr	BE de	BE nl	BG	EE	EL	ES	FR	MT	NL	PL	PT	SI	SE	HR
1ª lengua evaluada	1,68	1,52	1,04	0,70	2,27	2,60	2,37	1,47	1,32	2,95	2,36	1,80	2,34	2,63	2,68	2,41
2ª lengua evaluada	0,67	0,53	1,24	2,26	0,79	0,82	1,78	0,63	0,43	1,46	0,49	0,60	0,90	1,01	0,45	0,84

Fuente: EECL 2011.

Nota aclaratoria

El indicador se basa en las respuestas a la pregunta 31 del Cuestionario del Alumno del EECL. El índice corresponde a la media de las puntuaciones de todos los encuestados. Dichas puntuaciones se han calculado sumando los valores de una escala de cinco puntos (0-4) otorgados por cada encuestado a cada uno de los nueve ítems de la pregunta 31 y dividiendo el resultado entre nueve. Estos cinco niveles corresponden a “Nunca”, “Aproximadamente una vez al mes”, “Varias veces al mes”, “Varias veces por semana”. Así pues, un índice 2 significa que, por término medio, los alumnos afirmaron entrar en contacto con las lenguas evaluadas aproximadamente una vez al mes. La media de la UE corresponde a las medias ponderadas de los países participantes en el EECL de los que se dispone de datos.

La primera lengua extranjera evaluada fue el inglés en todos los países, excepto en Bélgica (Comunidades flamenca y germanófono), donde los alumnos se examinaron de francés. La segunda lengua evaluada fue el alemán en Bélgica (Comunidad francesa), Bulgaria, Estonia, los Países Bajos, Polonia, Eslovenia y Croacia; el inglés en Bélgica (Comunidades flamenca y germanófono); el francés en Grecia, España y Portugal; el español en Francia y Suecia y el italiano en Malta. Dependiendo de los países, los alumnos de la muestra estaban en el último curso del CINE 2 o en segundo curso del CINE 3.

Por lo que respecta a las diferencias entre las dos lenguas evaluadas, los valores son diferentes estadísticamente con una significación ($p < 0,5$) en todos los casos.

Para más información sobre el Estudio Europeo de Competencia Lingüística (EECL), véase la sección *Glosario, bases de datos estadísticas y bibliografía*.

LOS ALUMNOS UTILIZAN LA LENGUA EXTRANJERA CON MENOS FRECUENCIA QUE SUS PROFESORES PARA COMUNICARSE EN EL AULA

El uso de la lengua extranjera dentro del aula ha sido objeto de numerosos estudios en el ámbito de la enseñanza de lenguas extranjeras. El Estudio Europeo de Competencia Lingüística (EECL) hace hincapié en que un mayor uso de la lengua extranjera durante las clases, tanto por parte de profesores como de alumnos, se asocia positivamente con los resultados obtenidos en las pruebas (Comisión Europea/SurveyLang, 2012).

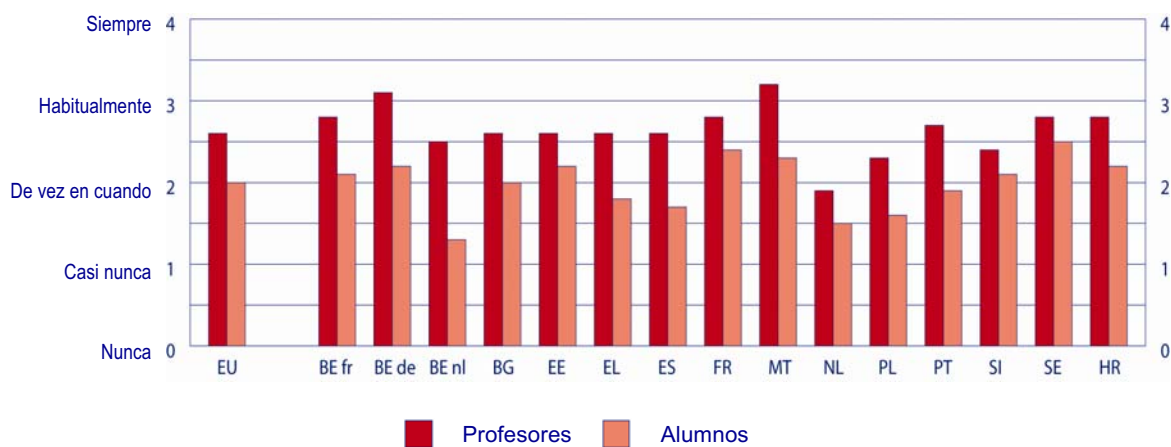
Este análisis de las respuestas de los alumnos revela que el uso de la primera lengua extranjera evaluada por parte de los profesores dentro del aula varía en cierta medida entre los países europeos. A la hora de participar en clase, se observa que es menos común que los alumnos utilicen la lengua extranjera con frecuencia que sus profesores. En algunos países, la diferencia entre el uso de dicha lengua por parte del profesorado y de los estudiantes es muy considerable. Este es el caso de Bélgica (Comunidad germanófono), España y Malta. Sin embargo, la diferencia es relativamente pequeña en Estonia, Francia, los Países Bajos, Eslovenia y Suecia.

Por término medio, según indican los alumnos de los países participantes, sus profesores utilizan con bastante frecuencia la lengua evaluada. No obstante, dos sistemas educativos destacan sobre el resto, concretamente Bélgica (Comunidad germanófono) y Malta, donde los profesores se comunican la mayoría del tiempo en la primera lengua evaluada, ya que en estos dos sistemas educativos dicha lengua (el francés y el inglés, respectivamente) es la lengua de enseñanza desde edades muy tempranas.

Los alumnos europeos afirman que utilizan la lengua extranjera para comunicarse con el profesor o con otros alumnos ocasionalmente. De nuevo dos países destacan del resto: Bélgica (Comunidad flamenca), donde los alumnos recurren a la lengua extranjera con menos frecuencia para comunicarse en clase, y Suecia, donde se utiliza con más frecuencia que en otros países.

Por último, en algunos países en los que los profesores utilizan la lengua extranjera con bastante frecuencia (por encima de la media europea) los alumnos también lo hacen. Este es concretamente el caso de Francia y Suecia.

● **Gráfico E3: Frecuencia de uso de la primera lengua extranjera dentro del aula por parte de profesores y alumnos, 2010/11**



	EU	BE fr	BE de	BE nl	BG	EE	EL	ES	FR	MT	NL	PL	PT	SI	SE	HR
Profesores	2,61	2,78	3,11	2,46	2,62	2,58	2,63	2,60	2,84	3,22	1,94	2,31	2,73	2,39	2,83	2,78
Alumnos	1,98	2,15	2,24	1,35	2,02	2,17	1,80	1,74	2,37	2,28	1,52	1,62	1,91	2,08	2,51	2,16

Fuente: EECL 2011.

Nota aclaratoria

El indicador se basa en las respuestas a las preguntas 49 y 50 del Cuestionario del Alumno del EECL. El índice corresponde a la media de todas las puntuaciones de los encuestados. Dichas puntuaciones se han calculado sumando los valores de una escala de cinco puntos (0-4) otorgados por cada encuestado a cada uno de los nueve ítems de la pregunta 49 (y tres ítems de la pregunta 50) y dividiendo el resultado entre dos. Estos cinco niveles corresponden a "Nunca", "Casi nunca", "De vez en cuando", "Habitualmente" y "Siempre". Así pues, un índice de 2 significa que, por término medio, los alumnos dicen que tanto ellos como sus profesores hablan en la lengua evaluada de vez en cuando en el aula. La media de la UE corresponde a las medias ponderadas de los países participantes del EECL de los que hay datos disponibles.

Los encuestados de cada país eran alumnos que estudiaban la primera lengua evaluada. En la mayoría de los países participantes dicha lengua era el inglés, excepto en Bélgica (Comunidades flamenca y germanófona), donde era el francés. Dependiendo de los países, los alumnos de la muestra estaban en el último curso del CINE 2 o en el segundo curso del CINE 3.

Para más información sobre el Estudio Europeo de Competencia Lingüística (EECL), véase la sección *Glosario, bases de datos estadísticos y bibliografía*.

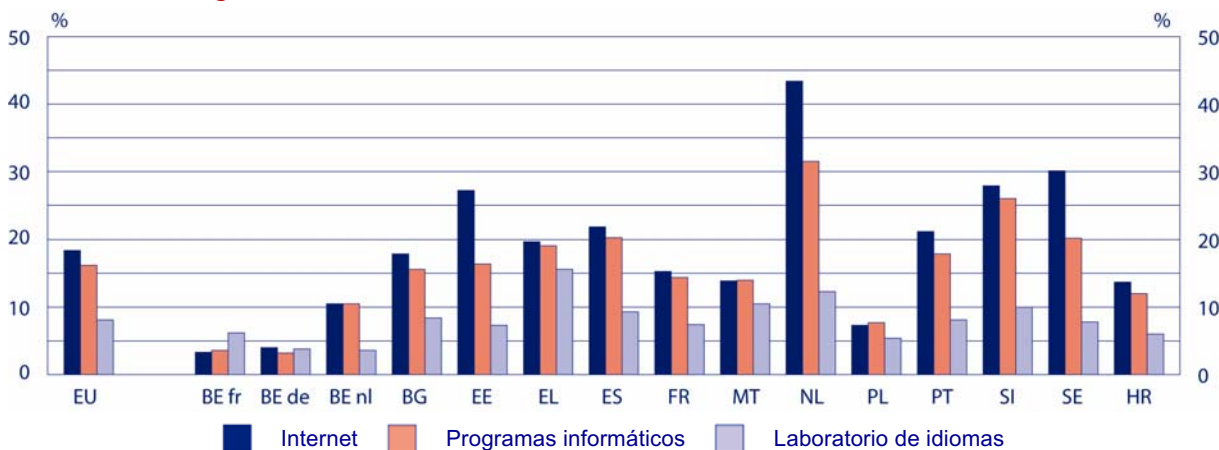
SEGÚN INDICAN LA MAYORÍA DE LOS ALUMNOS, EN LA MAYOR PARTE DE LOS PAÍSES LAS TIC NO SE UTILIZAN DE FORMA REGULAR EN LAS CLASES DE LENGUAS

En la mayoría de los países participantes en el EECL 2011 de los que se dispone de datos, el porcentaje de alumnos que afirma que utiliza regularmente las TIC (internet, programas informáticos o laboratorios de idiomas) durante las clases de lengua extranjera no alcanza un 20%. Los Países Bajos y, en menor medida, Eslovenia, presentan los porcentajes más elevados, al menos en dos de las tres nuevas tecnologías mencionadas.

Si comparamos la frecuencia de uso de estas tres nuevas tecnologías, internet es la que, según los estudiantes, se maneja más habitualmente (18,4% de media en los países participantes). No obstante, las diferencias entre países respecto al uso del internet son bastante significativas: los porcentajes más bajos se encuentran en Bélgica (Comunidades francesa y germanófona), con un 3,3% y un 4%, y el más alto es el de los Países Bajos, con un 43,4%.

En la mayoría de los países no hay grandes diferencias entre los porcentajes de alumnos que indican que utilizan con frecuencia internet y aquellos que afirman que utilizan también asiduamente programas informáticos, excepto en Estonia, los Países Bajos y Suecia. De media entre los países participantes, este porcentaje alcanza un 16,2%. El porcentaje de alumnos que afirma que utiliza regularmente los laboratorios de idiomas es generalmente más bajo: igual o inferior al 10% en todos los países excepto en Grecia (15,6%) y los Países Bajos (12,3%).

● **Gráfico E4: Porcentaje de alumnos que afirman que utilizan las TIC de manera regular durante las clases de lenguas, 2010/11**



	EU	BE fr	BE nl	BE de	BG	EE	EL	ES	FR	MT	NL	PL	PT	SI	SE	HR
Internet	18,4	3,3	10,5	4,0	17,9	27,2	19,7	21,9	15,3	13,9	43,4	7,3	21,2	27,9	30,1	13,7
Programas informáticos	16,2	3,6	10,5	3,2	15,6	16,4	19,1	20,3	14,4	14,0	31,5	7,7	17,9	26,0	20,2	12,0
Laboratorio de idiomas	8,1	6,2	3,6	3,8	8,4	7,3	15,6	9,3	7,4	10,5	12,3	5,4	8,1	10,0	7,8	6,0

Fuente: EECL 2011.

Nota aclaratoria

Este indicador se basa en las respuestas a la pregunta 51 del Cuestionario del Alumno del EECL. El término "regularmente" hace referencia a dos de las cinco opciones del cuestionario: "unas cuantas veces al mes" y "(prácticamente) en todas las clases". El término "clases de idiomas" se refiere a las clases de inglés en todos los países, excepto en Bélgica (Comunidades flamenca y germanófona), donde se refiere a clases de francés. La media de la UE corresponde a las medias ponderadas de los países participantes en el EECL de los que se dispone de datos.

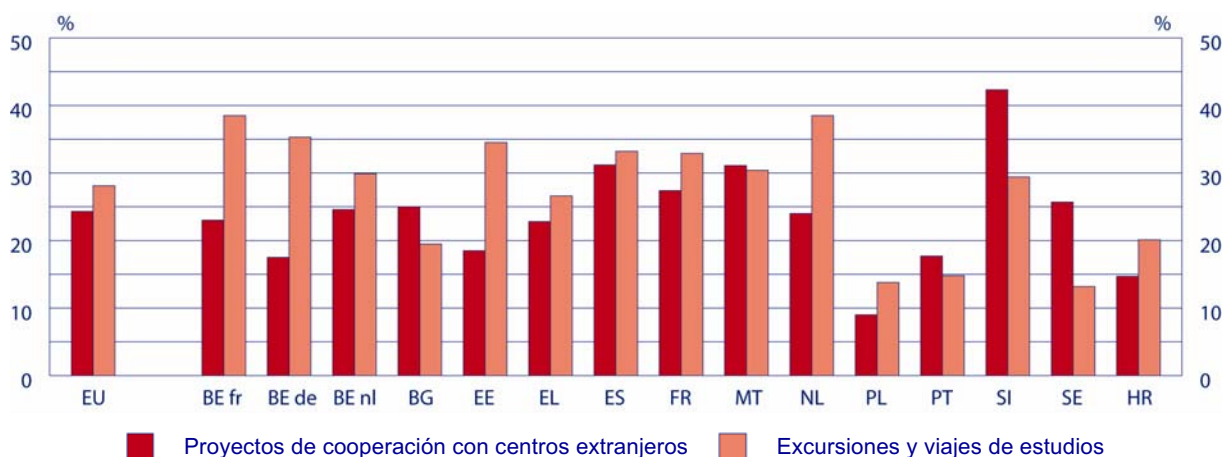
Los encuestados de cada país eran alumnos que estudiaban la primera lengua evaluada. En la mayoría de los países participantes dicha lengua era el inglés, excepto en Bélgica (Comunidades flamenca y germanófona), donde era el francés. Dependiendo de los países, los alumnos de la muestra estaban en el último curso del CINE 2 o en el segundo curso del CINE 3.

Para más información sobre el Estudio Europeo de Competencia Lingüística (EECL), véase la sección *Glosario, bases de datos estadísticos y bibliografía*.

MENOS DE UN TERCIO DE LOS ALUMNOS HA PARTICIPADO RECIENTEMENTE EN ACTIVIDADES EXTRACURRICULARES DE LENGUA EXTRANJERA

La movilidad de alumnos y los intercambios interculturales son algunos de los elementos centrales de la actual política educativa, especialmente en lo que respecta al aprendizaje de lenguas extranjeras. La integración de estas actividades en el aprendizaje de lenguas fuera del contexto tradicional del aula da sentido a la práctica de la comunicación oral en la lengua extranjera, ofrece nuevas oportunidades de aprendizaje, contribuye a la experiencia intercultural de los alumnos, así como a mejorar su conocimiento sobre otras lenguas y culturas.

Gráfico E5: Porcentaje de alumnos que ha participado en actividades escolares relacionadas con el aprendizaje de lenguas extranjeras en los tres últimos años, 2010/11



	EU	BE fr	BE de	BE nl	BG	EE	EL	ES	FR	MT	NL	PL	PT	SI	SE	HR
Cooperación con centros extranjeros	24,3	23,0	17,5	24,6	25,0	18,5	22,8	31,2	27,4	31,1	24,0	9,0	17,7	42,3	25,7	14,7
Excursiones y viajes de estudios	28,1	38,5	35,3	29,9	19,5	34,5	26,6	33,2	32,9	30,4	38,5	13,8	14,8	29,4	13,2	20,1

Fuente: EECL 2011.

Nota aclaratoria

El indicador se basa en las respuestas a la pregunta 46 del Cuestionario del Alumno del EECL. El gráfico representa el porcentaje de alumnos que indicaron que habían participado al menos una vez en los últimos tres años en las actividades mencionadas. La media de la UE corresponde a la media ponderada de los países participantes en el EECL de los que se dispone de datos.

Los encuestados en cada país son alumnos que estudiaban la primera lengua evaluada. En prácticamente todos los países participantes, la primera lengua extranjera evaluada fue el inglés, excepto en Bélgica (Comunidades flamencas y germanófonas) donde se examinaron en francés. Dependiendo de los países, los alumnos de la muestra estaban en el último curso del CINE 2 o en el segundo curso del CINE 3.

Para más información sobre el Estudio Europeo de Competencia Lingüística (EECL), véase la sección *Glosario, bases de datos estadísticos y bibliografía*.

Dentro de los propios centros escolares existen diversos mecanismos para fomentar la movilidad y la comunicación intercultural, generalmente a través de actividades extraescolares relacionadas con el aprendizaje de lenguas extranjeras. El Estudio Europeo de Competencia Lingüística (EECL) 2011 recogió la participación de los alumnos en proyectos de colaboración con centros extranjeros, así como en excursiones y viajes de estudios. Por término medio en los países participantes, aproximadamente un 25% del alumnado ha participado recientemente en este tipo de actividades extracurriculares relacionadas con el aprendizaje de lenguas extranjeras. En España y Malta, la participación es relativamente alta: más del 30% de los alumnos afirma que ha tomado parte en estas actividades. Por el contrario, en Polonia y Portugal menos del 18% se han beneficiado de este tipo de oportunidades.

Según los alumnos, es más frecuente que realicen excursiones y viajes de estudios relacionados con el aprendizaje de lenguas extranjeras que la participación en proyectos de colaboración con centros de otros países. Esta diferencia es particularmente elevada en Bélgica (Comunidad germanófono), Estonia y los Países Bajos. En el primer país, por ejemplo, el 35% de los alumnos afirma que ha participado en excursiones y viajes, mientras que solo un 17% ha formado parte de proyectos de colaboración con centros extranjeros. Por el contrario, en Bulgaria, Eslovenia y Suecia, los alumnos han participado recientemente más a menudo en proyectos de colaboración con centros de otros países. Por ejemplo, en Eslovenia el número de alumnos que han participado en este tipo de proyectos durante los tres últimos años supera el 40%.

EXISTEN DOS MODELOS PRINCIPALES DE APOYO PARA ALUMNOS EXTRANJEROS QUE APRENDEN LA LENGUA DE ENSEÑANZA COMO SEGUNDA LENGUA

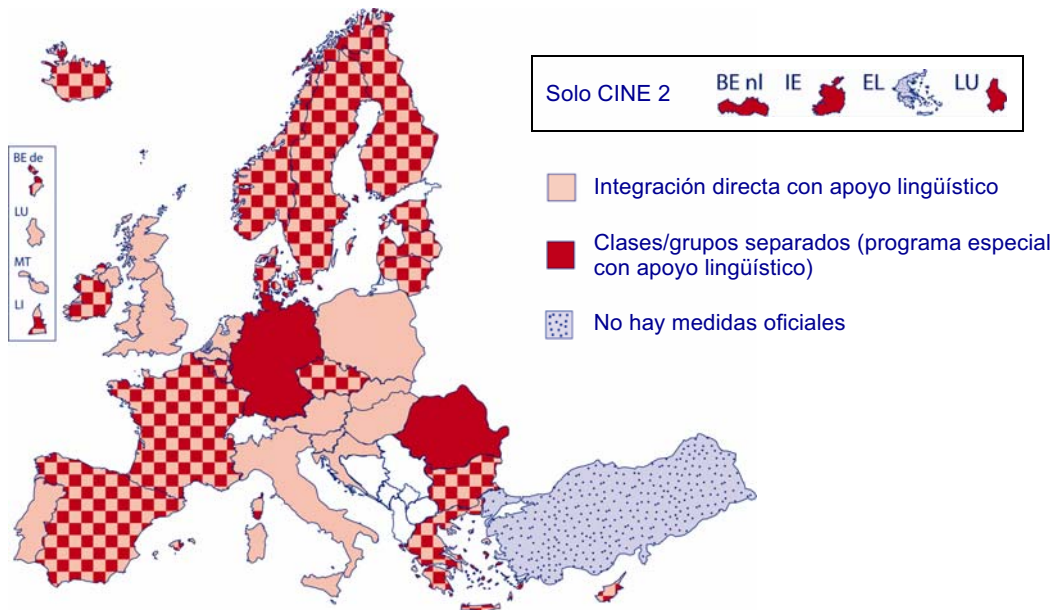
Con el fin de favorecer la integración de los alumnos inmigrantes en el sistema educativo, especialmente de quienes aprenden la lengua de enseñanza como segunda lengua, la mayoría de los países europeos dispone de una oferta educativa especial para atender a estas necesidades específicas. Turquía es el único país que no ofrece esta clase de apoyo durante la educación obligatoria y, en el caso de Grecia, las recomendaciones oficiales sobre apoyo en lengua para los alumnos inmigrantes solo se refieren a la etapa de primaria.

El modelo más extendido dentro de la oferta educativa para niños inmigrantes que aprenden la lengua de enseñanza como segunda lengua es la integración directa en los grupos ordinarios, pero con clases de apoyo adicionales. No obstante, en aproximadamente la mitad de los países analizados, este modelo se combina con otro tipo de medidas, como grupos o clases separadas para inmigrantes durante un periodo de tiempo limitado. Alemania y Rumanía son los dos únicos países donde este segundo modelo es el único que se utiliza a lo largo de toda la enseñanza obligatoria a tiempo completo.

Aunque la integración directa con clases de apoyo en la lengua de enseñanza es el modelo predominante en ambas etapas educativas, es ligeramente más habitual encontrarlo en educación primaria. En Bélgica (Comunidad flamenca) y Luxemburgo se sustituye en secundaria inferior por los grupos separados para inmigrantes. En Irlanda, aunque ambos modelos se utilizan en primaria, en secundaria inferior también se prefieren los grupos separados.

En algunos países, las administraciones educativas regionales o locales pueden ejercer su autonomía a la hora de decidir cuáles son las medidas más adecuadas para atender sus necesidades y circunstancias locales, como sucede, por ejemplo, en España, los Países Bajos y el Reino Unido. Por este motivo, aunque en el Reino Unido prevalece el modelo de integración directa, no puede considerarse como el único modelo de apoyo a los alumnos inmigrantes que estudian inglés como segunda lengua.

● **Gráfico E6: Modelos de oferta educativa para niños y niñas inmigrantes que estudian la lengua de enseñanza como segunda lengua. Educación primaria y secundaria inferior, 2010/11**



Fuente: Eurydice.

Nota aclaratoria

Solo se han incluido los tipos de apoyo especificados en los documentos oficiales que emanan de la administración educativa central (o de nivel superior).

Las medidas de apoyo para que los niños inmigrantes aprendan su lengua materna, las clases adicionales fuera del horario escolar y las instalaciones que proporcionan los centros quienes solicitan asilo no se han incluido en el gráfico.

Integración directa con apoyo lingüístico: los niños inmigrantes se incorporan a las clases ordinarias de su grupo de edad (o a un curso inferior, dependiendo de sus circunstancias) de la rama general de la enseñanza. Estos alumnos siguen el currículo ordinario, pero reciben apoyo en lengua de manera individualizada durante el horario escolar normal.

Clases/grupos separados: para alumnos inmigrantes que están aprendiendo la lengua de enseñanza como segunda lengua. Estos alumnos forman un grupo separado de sus compañeros durante un periodo de tiempo limitado (desde unas pocas semanas a uno o dos cursos escolares) para recibir enseñanza adaptada a sus necesidades, con vistas a su futura integración en los grupos ordinarios. No obstante, pueden comenzar a asistir a algunas clases en los grupos ordinarios de referencia tan pronto como se estime que están preparados para ello.

Alumnos inmigrantes: niños y niñas que asisten a un centro escolar en un país distinto al de su cultura de origen, o del país de origen de sus padres o abuelos. Estos términos de referencia engloban diversas situaciones a nivel jurídico, entre las que figuran los refugiados, los que solicitan asilo, los hijos de trabajadores inmigrantes, los hijos de trabajadores de terceros países que no son residentes de larga duración, niños en situación de residentes irregulares y niños de origen inmigrante que no se benefician necesariamente de las disposiciones legales específicas del ámbito educativo. Esta definición no tiene en cuenta a las minorías lingüísticas asentadas en un país durante más de dos generaciones.

Notas específicas de países

República Checa: los centros no están obligados a ofrecer apoyo al aprendizaje del checo a los alumnos de países no pertenecientes a la UE y que están integrados en las clases ordinarias, pero en la práctica sí se proporciona dicho apoyo. En el caso de alumnos de la UE, las administraciones educativas regionales ofertan clases preparatorias de lengua gratuitas.

Austria: solo en casos excepcionales, y con el consentimiento de la autoridad competente, es posible organizar clases especiales para alumnos que acaban de llegar al país.

PROCESOS EDUCATIVOS

SECCIÓN II – HORAS LECTIVAS Y NÚMERO DE ALUMNOS POR CLASE

EL NÚMERO DE HORAS LECTIVAS ANUALES DE LENGUAS EXTRANJERAS AUMENTA SIGNIFICATIVAMENTE DESDE EL INICIO DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA INFERIOR EN LA MAYORÍA DE LOS PAÍSES

En aproximadamente dos tercios de los países europeos, las administraciones educativas centrales publican recomendaciones respecto al número de horas lectivas de lenguas extranjeras en los cursos de educación obligatoria a tiempo completo. No obstante, en seis países los centros escolares gozan de cierta autonomía para decidir la distribución de las horas lectivas de lenguas extranjeras: en Estonia, Polonia, Finlandia, Islandia y Noruega se especifican las horas lectivas recomendadas para cada ciclo, mientras que en Suecia se recomienda un número global de horas para toda la educación obligatoria. En Bélgica (Comunidad flamenca), los Países Bajos y el Reino Unido, las recomendaciones oficiales sobre el número de horas lectivas se aplican al conjunto de las asignaturas del currículo, de manera que los centros disponen de flexibilidad para decidir cómo distribuir las horas entre las diferentes materias, de acuerdo con sus circunstancias concretas.

En los países donde la enseñanza de la primera lengua extranjera comienza a edades tempranas (véase el gráfico B1), el número de horas lectivas que se le asignan durante los primeros cursos es a menudo inferior al de los países en los que esta enseñanza comienza en etapas posteriores. Es más, en varios de ellos (por ejemplo, en Bulgaria, España, Francia, Italia, Lituania, Liechtenstein y Croacia) donde la primera lengua extranjera se enseña desde primer o segundo curso, el número de horas lectivas en el primer curso oscila entre 29 y 54 horas anuales. En aquellos lugares donde la primera lengua extranjera se introduce en cuarto o quinto curso (por ejemplo, en Bélgica (Comunidad francesa), Dinamarca, Chipre, Hungría, Portugal, Eslovenia y Turquía), las horas lectivas anuales varían entre 47 y 83 durante el primer curso en el que se imparte la asignatura.

No obstante, en Bélgica (Comunidad germanófona), Luxemburgo y Malta, el aprendizaje de una lengua extranjera comienza en etapas muy tempranas y con un número muy elevado de horas lectivas. En estos países, la primera lengua extranjera que estudian los alumnos muy pronto pasa a ser lengua de enseñanza. Por tanto, los alumnos necesitan adquirir un nivel elevado de competencia lingüística para poder recibir enseñanza de manera eficaz en las asignaturas no lingüísticas a través de la primera lengua extranjera. En Luxemburgo, la segunda lengua extranjera, que se introduce en segundo curso, también pasa a ser lengua de enseñanza.

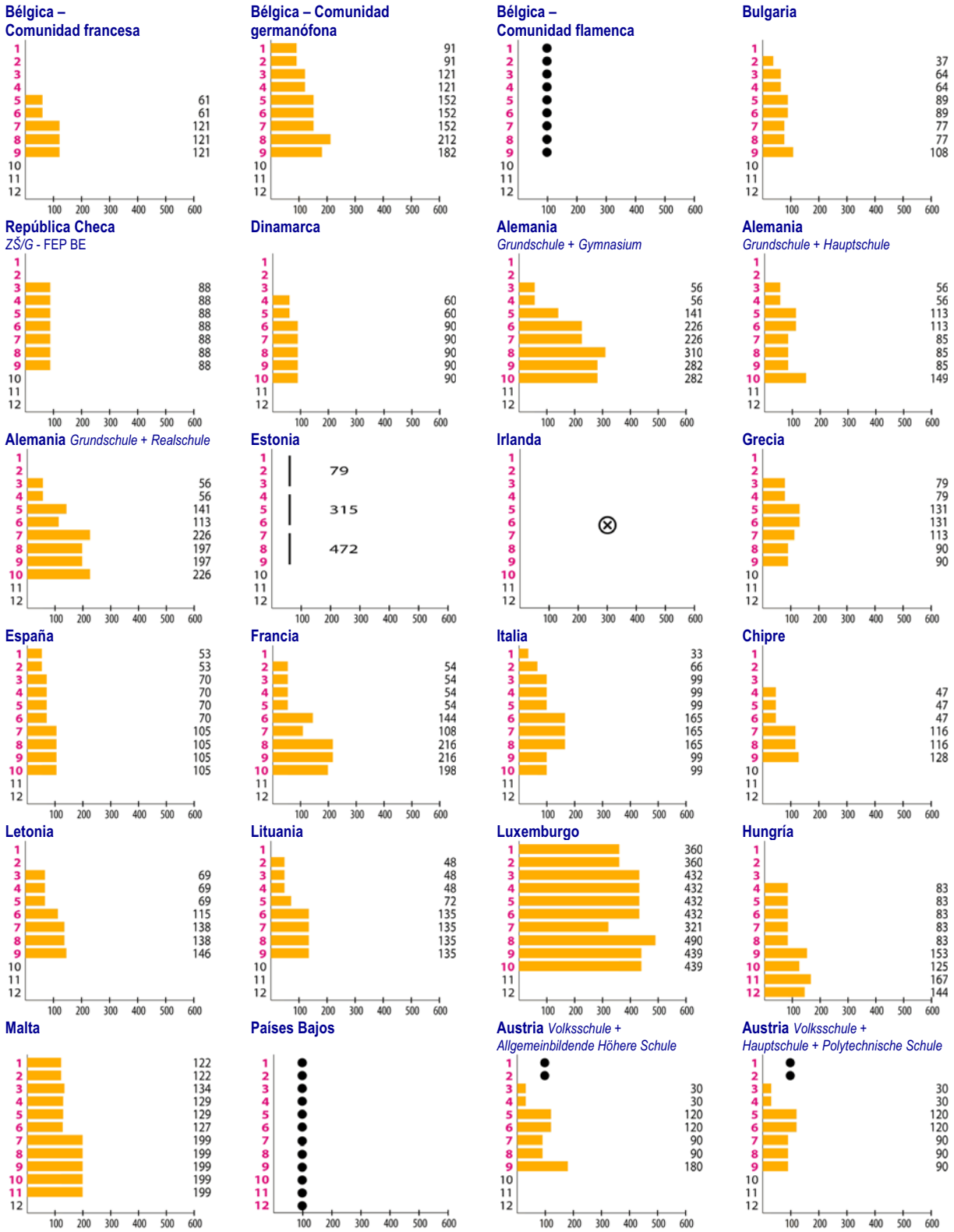
Nota aclaratoria (gráfico E7)

El gráfico muestra el número mínimo de horas exactas (60 minutos) dedicado a la enseñanza obligatoria de todas las lenguas extranjeras durante la educación general obligatoria a tiempo completo, según las recomendaciones mínimas nacionales del currículo para el curso de referencia indicado. Para más información sobre el número anual mínimo de horas lectivas que se asignan por separado a la primera y a la segunda lengua extranjeras y sobre los métodos específicos de cálculo, véase *Recommended annual taught time in full-time compulsory education in Europe, 2010/11* (EACEA/Eurydice, 2011).

Los cursos de la educación general obligatoria a tiempo completo corresponden a distintas edades dependiendo del país. Para más información respecto a la correspondencia entre la edad teórica de los alumnos y los cursos, véase *The structure of the European education systems* (EACEA/Eurydice, 2010).

La definición de “**flexibilidad de asignación horaria**” figura en el apartado *Glosario, bases de datos estadísticos y bibliografía*.

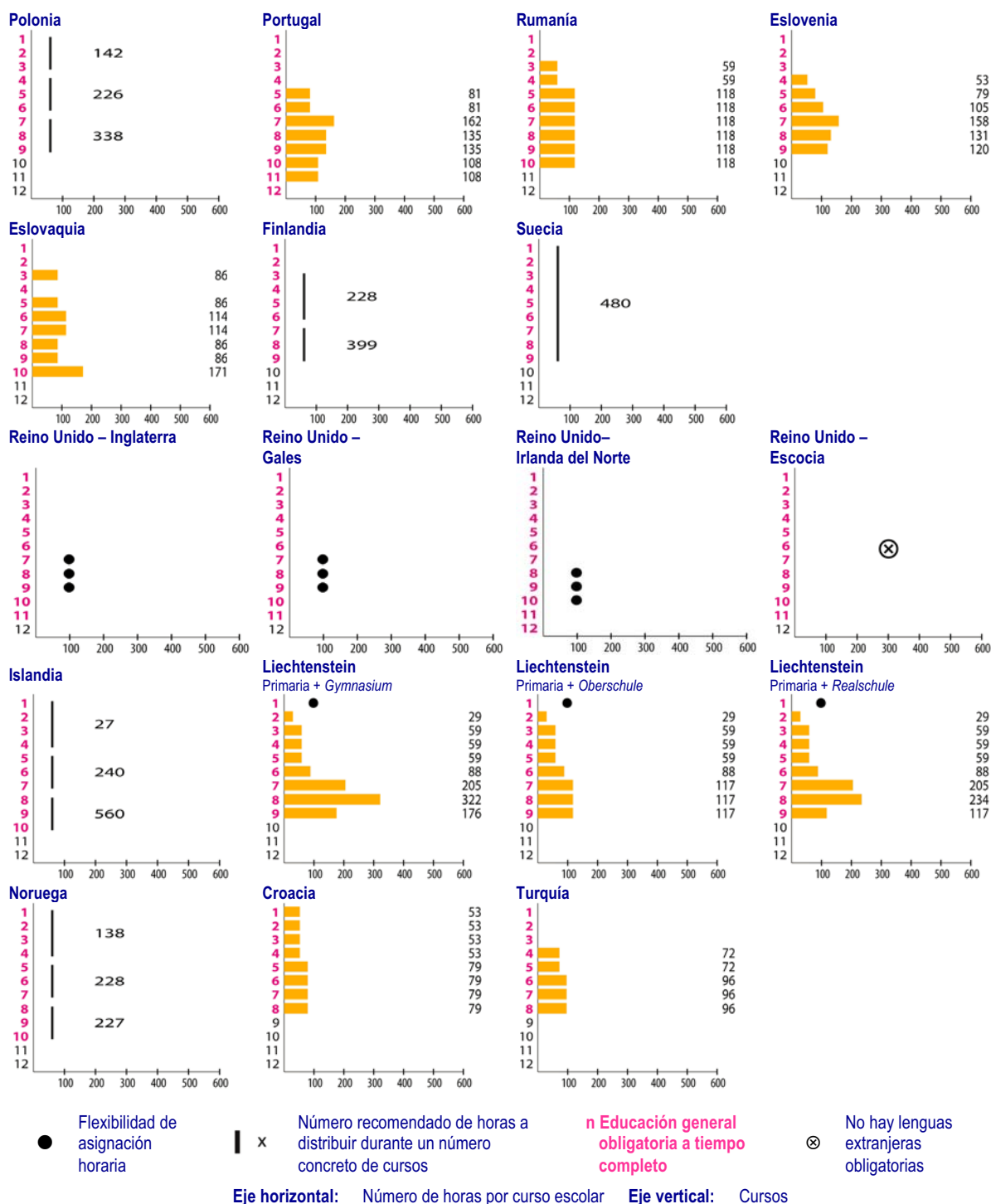
● Gráfico E7: Número mínimo de horas lectivas recomendadas para las lenguas extranjeras como asignaturas obligatorias. Educación general obligatoria a tiempo completo, 2010/11



● Flexibilidad de asignación horaria
 | x Número recomendado de horas a distribuir durante un número concreto de cursos
 n Educación general obligatoria a tiempo completo
 ⊗ No hay lenguas extranjeras obligatorias

Eje horizontal: Número de horas por curso escolar Eje vertical: Cursos

SECCIÓN II – HORAS LECTIVAS Y NÚMERO DE ALUMNOS POR CLASE



Fuente: Eurydice.

Notas específicas de países

Bélgica (BE fr): los datos proporcionados solo se refieren a la sección germanófona de Valonia (véase gráfico B2).

República Checa: las siglas FEP BE hacen referencia al Programa Marco para la Educación Básica.

Francia: la segunda lengua extranjera no es obligatoria en el 9º curso para el 5,5% de los alumnos que realizan un curso de iniciación profesional (*découverte professionnelle*).

Austria: durante los dos primeros cursos de educación primaria las lenguas extranjeras tienen carácter obligatorio y se imparten a través del modelo AICLE; se destinan 30 horas al año a este propósito. En este gráfico, los datos sobre *Allgemeinbildende Höhere Schule* (AHS) incluyen el tipo *Realgymnasium* dentro del AHS. En la modalidad *Gymnasium* del AHS, el número de horas lectivas anuales en 7º, 8º y 9º curso es de 240, 180 y 270, respectivamente.

Eslovaquia: la duración total de la enseñanza indicada es de ocho años, aunque no está totalmente implantada en el 4º curso de primaria ni en los cursos 8º y 9º de educación secundaria inferior.

Liechtenstein: en el primer curso de educación primaria, las lenguas extranjeras se enseñan a través del modelo AICLE; a este fin se destinan 29 horas lectivas anuales.



En aquellos países donde los alumnos solo tienen una lengua extranjera obligatoria, el número de horas anuales que se asignan a dicha materia por lo general aumenta a lo largo de su trayectoria académica. Este es el caso de Bélgica (Comunidad francesa), Dinamarca, España, Liechtenstein (*Oberschule*), Croacia y Turquía. El número de horas lectivas anuales rara vez sobrepasa las 120 en el último curso de la educación obligatoria a tiempo completo.

En aquellos países en los que los alumnos estudian dos lenguas extranjeras como materias obligatorias, el número de horas lectivas se incrementa, y en ocasiones de manera sustancial, con la introducción de una segunda lengua (véase el gráfico B1). Este es el caso de Grecia, Francia, Chipre, Italia, Letonia, Hungría, Malta, Rumanía y Portugal. Por ejemplo, desde que comienza a impartirse la segunda lengua, el número de horas lectivas recomendadas para las lenguas extranjeras se duplica en Francia, Chipre y Rumanía. El número de horas destinadas a dos lenguas extranjeras varía significativamente entre países, desde 90 en Grecia a 234 en Liechtenstein (*Realschule*).

Conviene tener presente que, en algunos países en los que solo hay una lengua extranjera obligatoria, el número de horas lectivas anuales estipuladas puede exceder al número total de horas correspondientes a dos lenguas en otros países. Por ejemplo, en el último curso de la educación obligatoria a tiempo completo (curso 9º), en *Liechtenstein (Oberschule)* se asignan 117 horas anuales a una sola lengua extranjera, mientras que en Grecia cuentan con 90 horas para dos lenguas extranjeras.

Tal como cabría esperar, en los escasos países en los que los alumnos tienen que estudiar tres lenguas extranjeras en algún momento de la educación obligatoria a tiempo completo, el número de horas anuales que se dedica a la enseñanza de las lenguas es el más elevado. En este caso se encuentra Luxemburgo, donde todos los alumnos de 9º curso han de estudiar alemán, francés e inglés. En Alemania y Liechtenstein, solo los alumnos que asisten al *Gymnasium* están obligados a estudiar tres lenguas: en 8º curso, estas lenguas tienen una asignación de 310 y 322 horas anuales, respectivamente.

EN GENERAL, EN LOS ÚLTIMOS CINCO AÑOS SOLO SE HAN INTRODUCIDO CAMBIOS MÍNIMOS EN EL NÚMERO DE HORAS LECTIVAS RECOMENDADAS PARA LAS LENGUAS EXTRANJERAS

A lo largo de la última década, tanto en la educación primaria como en la secundaria general obligatoria, donde existen recomendaciones sobre el número de horas lectivas para las lenguas extranjeras, las diferencias entre países son bastante considerables.

En 2010/11, en educación primaria, el promedio de horas lectivas según el mínimo recomendado para cada curso teórico oscila entre las 20 y las 27 horas en Bélgica (Comunidad Francesa), Chipre, Hungría, Portugal y Eslovaquia, y entre 70 y 79 horas en Grecia e Italia. En educación secundaria las cifras varían de 53 horas en Suecia a 244 en Alemania (*Gymnasium*).

Luxemburgo y Malta presentan el número más elevado de horas recomendadas para lenguas extranjeras, debido a su situación lingüística específica. Luxemburgo recomienda 408 horas para educación primaria y 423 para secundaria, mientras que en Malta las cifras son de 127 y 199 horas, respectivamente.

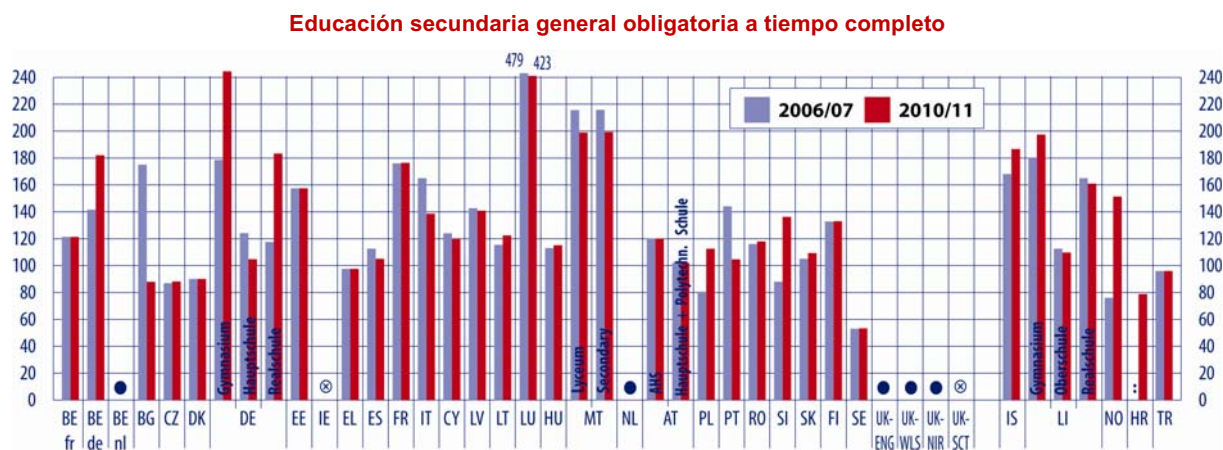
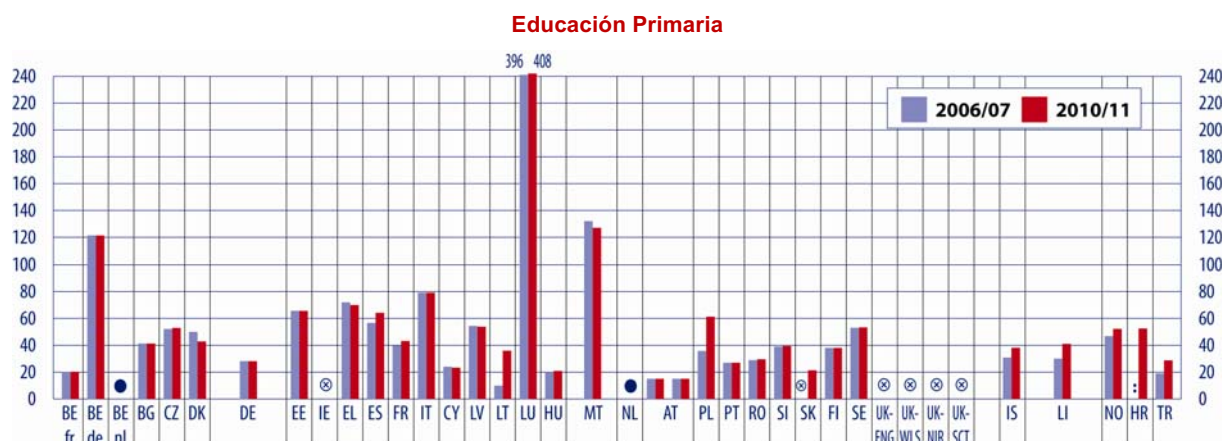
Entre 2006/07 y 2010/11, la mayoría de países europeos modificaron solo ligeramente el número de horas anuales recomendadas para lenguas extranjeras en primaria y/o secundaria. Por lo general, estos cambios no están directamente vinculados a la organización de la enseñanza de lenguas extranjeras, sino a la fluctuación en el número de días del calendario escolar (por ejemplo, en la República Checa, Letonia, Hungría y Malta), o a cambios estructurales significativos dentro de los sistemas educativos (por ejemplo, en Dinamarca, Italia y Portugal). En unos pocos países (la

Comunidad francesa de Bélgica, Estonia, Austria, Finlandia y Suecia) el número de horas lectivas recomendadas se ha mantenido estable en ambas etapas.

No obstante, algunos países han introducido cambios significativos en el número de horas lectivas que se dedican a las lenguas extranjeras, que derivan de un cambio en la estructura de la enseñanza de lenguas extranjeras (véanse los gráficos B1 y B2). Así pues, Polonia, Liechtenstein e Islandia destinan un mayor número de horas a la enseñanza de lenguas extranjeras, tanto en educación primaria como en secundaria. Este aumento está directamente vinculado a las reformas que han ampliado la enseñanza obligatoria de lenguas extranjeras en estos países (véase el gráfico B2). En otros pocos, se observa dicho aumento solo en una etapa educativa. Por ejemplo, Lituania y Turquía han dedicado más horario a las lenguas extranjeras en primaria, mientras que Bélgica (Comunidad germanófona), Alemania (*Gymnasium* y *Realschule*) y Eslovenia han dispuesto aumentar el número de horas lectivas solo en la educación secundaria general.

El número de horas anuales destinadas a las lenguas extranjeras ha sufrido una reducción drástica solo en Bulgaria en la etapa de educación secundaria. Este descenso se debe a la finalización de un proyecto piloto (1997-2007) que introdujo la enseñanza de una segunda lengua extranjera solo durante cinco años, comenzando desde 5º curso (alumnos de 11 años). En la actualidad, la lengua extranjera solo es asignatura obligatoria en 9º curso (alumnos de 15 años).

● **Gráfico E8: Evolución del número mínimo de horas recomendadas para la enseñanza obligatoria de lenguas extranjeras durante un curso teórico. Educación primaria y secundaria general obligatoria a tiempo completo, 2006/07**



● Asignatura obligatoria con flexibilidad de asignación horaria ⊗ No hay lenguas extranjeras obligatorias

Fuente: Eurydice.

Nota aclaratoria

El gráfico muestra el número mínimo recomendado de horas exactas (60 minutos) dedicadas a la enseñanza obligatoria de lenguas extranjeras en educación primaria y secundaria general obligatoria a tiempo completo, según las recomendaciones mínimas del currículo nacional para cada curso de referencia. Respecto a los métodos específicos de cálculo, véase *Recommended annual taught time in full-time compulsory education in Europe 2010/11*, (EACEA/Eurydice, 2011).

Para calcular el **curso teórico** se ha dividido la carga lectiva total en horas de la educación primaria y secundaria general obligatoria a tiempo completo por el número de años correspondientes a la duración de cada etapa educativa.

La educación general obligatoria a tiempo completo normalmente finaliza al concluir la educación secundaria inferior (CINE 2) o la estructura única (CINE 1 y 2), excepto en Bélgica, Bulgaria, Francia, Italia, Hungría, los Países Bajos (VVO y HAVO), Eslovaquia y el Reino Unido (Inglaterra, Gales e Irlanda del Norte), donde una parte o la totalidad del nivel CINE 3 puede estar integrado en la educación general obligatoria a tiempo completo. Para más información, véase *The structure of the European education systems* (EACEA/Eurydice, 2010).

La definición de “**flexibilidad de asignación horaria**” figura en el apartado *Glosario, bases de datos estadísticos y bibliografía*.

	Primaria		Secundaria general obligatoria a tiempo completo			Primaria		Secundaria general obligatoria a tiempo completo	
	2006/07	2010/11	2006/07	2010/11		2006/07	2010/11	2006/07	2010/11
BE fr	20	20	121	121	NL	●	●	●	●
BE de	121	121	142	182	AT - Volksschule	15	15		
BE nl	●	●	●	●	AT - AHS			120	120
BG	41	41	175	88	AT - Hauptschule & PTS			102	102
CZ	52	53	87	88	PL	36	61	81	113
DK	50	43	90	90	PT	27	27	144	105
DE - Grundschule	28	28			RO	29	30	116	118
DE - Gymnasium			179	244	SI	39	39	88	136
DE - Hauptschule			124	105	SK	⊗	21	105	109
DE - Realschule			118	183	FI	38	38	133	133
EE	66	66	158	158	SE	53	53	53	53
IE	⊗	⊗	⊗	⊗	UK-ENG/WLS/NIR	⊗	⊗	●	●
EL	72	70	98	98	UK-SCT	⊗	⊗	⊗	⊗
ES	57	64	113	105					
FR	40	43	176	176	IS	31	38	168	187
IT	79	79	165	139	LI - Primarschule	30	41		
CY	24	23	124	120	LI - Gymnasium			180	197
LV	54	54	143	141	LI - Oberschule			113	110
LT	10	36	115	122	LI - Realschule			165	161
LU	396	408	479	423	NO	47	52	76	151
HU	20	21	113	115					
MT - Primaria	132	127							
MT - Lyceum			216	199	HR	:	53	:	79
MT - Secundaria			216	199	TR	19	29	96	96

● Asignatura obligatoria con flexibilidad de asignación horaria

⊗ No hay lenguas extranjeras obligatorias

: No disponible

Fuente: Eurydice.

Notas específicas de países

Bélgica (BE fr), Francia, Austria y Liechtenstein: véase el gráfico E7

Bélgica (BE de): en la anterior edición (EACEA/Eurydice, 2008) se establecía una distinción entre los centros públicos y los privados sostenidos con fondos públicos en la etapa de secundaria. El presente gráfico muestra la cantidad de horas lectivas por curso teórico en los centros públicos durante el curso 2006/2007, mientras que la cifra de los centros privados sostenidos con fondos públicos era de 162 horas por cada curso teórico, tanto en educación primaria como en secundaria general a tiempo completo.

Dinamarca: entre 2006/07 y 2010/11, el número de horas lectivas recomendadas no se modificó. La disminución en el número de horas lectivas en educación primaria se debe a que el año de educación infantil en las *Folkeskole* tiene ahora carácter obligatorio

Italia: entre 2006/07 y 2010/11, el número de horas lectivas recomendadas no se modificó. La disminución en el número de horas lectivas se debe al aumento de la duración de la enseñanza secundaria general obligatoria a tiempo completo de tres a cinco años.

Portugal: entre 2006/07 y 2010/11, el número de horas lectivas recomendadas no se modificó. El descenso se debe al hecho de que la educación secundaria general obligatoria a tiempo completo ha aumentado de tres a seis años, pero el aprendizaje de lenguas extranjeras no es obligatorio durante estos años adicionales de escolarización.

Rumanía: la anterior edición (EACEA/Eurydice, 2008) distinguía entre *Gimnaziu + Liceu* and *Gimnaziu + Școala de arte și meserii* en la etapa de secundaria. El gráfico actual muestra el número de horas por cada curso teórico en *Gimnaziu + Liceu* en 2006/07, mientras que el número de horas de *Gimnaziu + Școala de arte și meserii* era de 97 por cada curso teórico en educación secundaria.

Suecia: el número de horas lectivas de lenguas extranjeras se establece para la totalidad de la educación general obligatoria a tiempo completo (véase el gráfico E7).

Turquía: aunque no existe formalmente nivel CINE 2 en el sistema educativo turco, a fin de establecer comparaciones con otros países, los cursos 1º a 5º pueden considerarse como nivel CINE 1, y los cursos 6º a 8º como nivel CINE 2.

LOS PAÍSES EN LOS QUE LA ENSEÑANZA DE LENGUAS EXTRANJERAS DURA MÁS AÑOS NO NECESARIAMENTE TIENEN EL NÚMERO MÁS ELEVADO DE HORAS LECTIVAS

Dos factores que inciden enormemente en la enseñanza de las lenguas extranjeras son el número mínimo de horas recomendadas y la duración en cursos escolares de dicha enseñanza (véase el gráfico B2). Con respecto a la primera lengua extranjera obligatoria, estas variables difieren considerablemente de un país a otro. Considerando ambas es posible analizar la distribución de horas lectivas de la primera lengua extranjera obligatoria.

Un análisis de los datos a lo largo de las etapas de la educación obligatoria revela que, si bien algunos países imparten la primera lengua extranjera durante el mismo número de años, el total de horas lectivas asignadas a la materia difiere de forma significativa. Por ejemplo, aunque tanto en Rumanía como en Alemania la enseñanza de lenguas extranjeras dura ocho cursos, el número total de horas que se les dedican en Rumanía es de 472, mientras que en Alemania es de 790 (*Realschule*). Igualmente, durante los diez años de enseñanza de lenguas extranjeras, el currículo oficial de Italia exige un total de 891 horas lectivas para la primera lengua, cifra que solo alcanza las 593 horas en Noruega.

Por el contrario, en aquellos países en los que el número total de horas lectivas es muy parecido, la distribución de las mismas a lo largo de los cursos puede variar de manera sustancial. Por ejemplo, en seis sistemas educativos, en concreto en Bélgica (Comunidad francesa), Grecia, Letonia, Rumanía, Eslovenia y Suecia, se recomiendan entre 472 y 492 horas lectivas para la primera lengua extranjera, distribuidas a lo largo de entre cinco y nueve cursos.

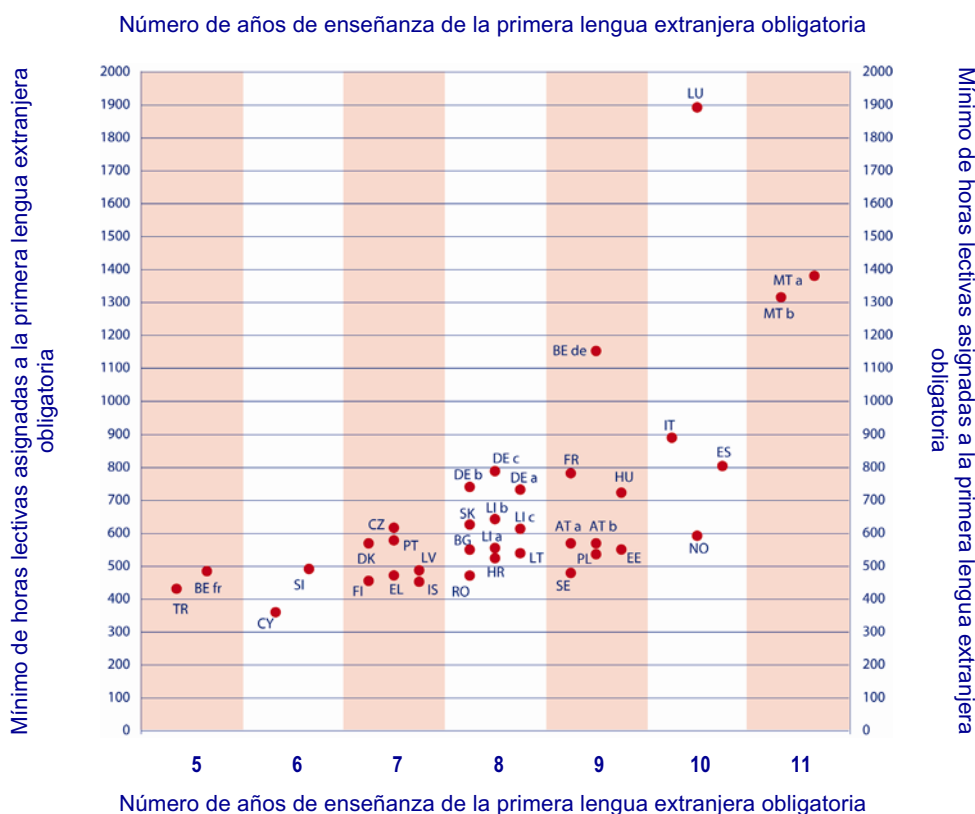
Algunas diferencias pueden ser consecuencia de que no en todos los países se enseña el mismo número de lenguas y, en este gráfico, solo se refleja la enseñanza de la primera lengua extranjera. Es más, en aquellos países donde solo hay una lengua extranjera obligatoria es posible que se disponga de más horas en el currículo para impartirla. Por ejemplo, en España, donde hay una sola lengua extranjera obligatoria, el currículo establece un total de 805 horas repartidas a lo largo de 10 cursos. Por el contrario, en Rumanía se recomiendan 472 horas lectivas para la primera lengua extranjera a lo largo de 8 cursos y 354 para la segunda lengua, distribuidas en seis cursos.

Bélgica (Comunidad germanófono), Luxemburgo y Malta, como consecuencia del carácter multilingüe de sus sociedades y sistemas educativos, cuentan con el número más alto de horas lectivas asignadas a las lenguas de toda Europa (véase el gráfico E7). En estos tres sistemas, el currículo

oficial establece más de 1.100 horas lectivas, distribuidas a lo largo de nueve cursos en la Comunidad germanófono de Bélgica, de 10 cursos en Luxemburgo y de 11 en Malta.

En Bélgica (Comunidad flamenca) y el Reino Unido (Inglaterra, Gales e Irlanda del Norte), las recomendaciones oficiales no mencionan el número de horas que han de dedicarse a la enseñanza de las lenguas extranjeras, sino solo el número de cursos a lo largo de los cuales se deben impartir dichas lenguas. Por tanto, los centros educativos de estos países tienen libertad para fijar las horas lectivas de todas las materias, incluidas las lenguas extranjeras. En los Países Bajos, los centros escolares gozan de una autonomía incluso mayor respecto a la distribución de las horas lectivas, puesto que no existe prescripción alguna respecto al número de horas lectivas ni a la duración de la oferta educativa.

- **Gráfico E9: Relación entre el número mínimo de horas lectivas recomendadas para la primera lengua extranjera obligatoria y el número de años a lo largo de los cuales se distribuye dicha enseñanza durante la educación general obligatoria a tiempo completo, 2010/11**



Fuente: Eurydice.

	Número de años	Mínimo de horas lectivas		Número de años	Mínimo de horas lectivas
BE_fr	5	485	NL	●	●
BE_de	9	1153	AT Volksschule + AHS (a)	9	570
BE_nl	10	●	AT Volksschule + Hauptschule & PTS (b)	9	570
BG	8	551	PL	9	537
CZ	7	617	PT	7	579
DK	7	570	RO	8	472
DE Grundschule + Gymnasium (a)	8	733	SI	6	492
DE Grundschule + Hauptschule (b)	8	741	SK	8	627
DE Grundschule + Realschule (c)	8	790	FI	7	456
EE	9	551	SE	9	480

IE	⊗	⊗	UK-ENG/WLS/NIR	3	●
EL	7	473	UK-SCT	⊗	⊗
ES	10	805			
FR	9	783			
IT	10	891	IS	7	453
CY	6	361	LI Primarschule + Gymnasium (a)	8	556
LV	7	488	LI Primarschule + Oberschule (b)	8	644
LT	8	540	LI Primarschule + Realschule (c)	8	614
LU	10	1893	NO	10	593
HU	9	724			
MT Primaria + Lyceum (a)	11	1381	HR	8	525
MT Primaria + Secundaria (b)	11	1316	TR	5	432

- Asignatura obligatoria con flexibilidad de asignación horaria ⊗ No hay lenguas extranjeras obligatorias

Fuente: Eurydice.

Nota aclaratoria (gráfico E9)

Respecto a los métodos de cálculo específicos, véase *Recommended annual taught time in full-time compulsory education in Europe 2010/11*, (Eurydice/EACEA, 2011).

La educación general obligatoria a tiempo completo normalmente finaliza al concluir la educación secundaria inferior (CINE 2) o la estructura única (CINE 1 y 2), excepto en Bélgica, Bulgaria, Francia, Italia, Hungría, los Países Bajos (VVO y HAVO), Eslovaquia y el Reino Unido (Inglaterra, Gales e Irlanda del Norte), donde una parte o la totalidad del nivel CINE 3 puede estar integrado en la educación general obligatoria a tiempo completo. Para más información, véase *The structure of the European education systems* (EACEA/Eurydice, 2010).

La definición de “flexibilidad de asignación horaria” figura en el apartado *Glosario, bases de datos estadísticos y bibliografía*.

Notas específicas de países

Bélgica (BE fr), Austria, Eslovaquia y Liechtenstein: véase el gráfico E7

Estonia, Finlandia y Suecia: dado que la edad a la que los alumnos comienzan a estudiar la primera lengua obligatoria varía, se ha tenido en cuenta la edad más temprana posible.

Francia: la segunda lengua extranjera no es obligatoria en 9º curso para el 5,5% de los alumnos matriculados en los programas de iniciación profesional (*découverte professionnelle*). En 10º curso se asignan 198 horas lectivas tanto a la primera como a la segunda lengua extranjera y los centros escolares están autorizados a distribuirlas entre ambas lenguas según sus necesidades específicas. Para poder establecer comparaciones se ha dividido este número de horas lectivas por igual entre la primera y la segunda lengua extranjera.

LA PRIMERA LENGUA EXTRANJERA NORMALMENTE OCUPA LA MAYOR PARTE DE LAS HORAS LECTIVAS DISPONIBLES PARA LA ENSEÑANZA DE LENGUAS

En la inmensa mayoría de los países europeos, el currículo de la enseñanza obligatoria a tiempo completo incluye dos lenguas extranjeras. En todos ellos, excepto en Estonia, Grecia, Letonia, Luxemburgo e Islandia, la segunda lengua extranjera se introduce en la etapa de secundaria. Solo es obligatorio que todos los alumnos estudien una tercera lengua extranjera durante la educación obligatoria a tiempo completo en Luxemburgo, mientras que en Alemania y Liechtenstein solo es obligatoria una tercera lengua extranjera para los alumnos de *Gymnasium* (véanse los gráficos B1 y B4).

En los lugares donde se imparten dos lenguas extranjeras como asignaturas obligatorias, el número total de horas lectivas destinadas a la segunda lengua en un curso teórico es siempre menor que el de las destinadas a la primera lengua extranjera. La explicación puede residir en el hecho de que en todos los países que se encuentran en este caso la oferta educativa para la segunda lengua extranjera comienza más tarde y dura menos años que para la primera.

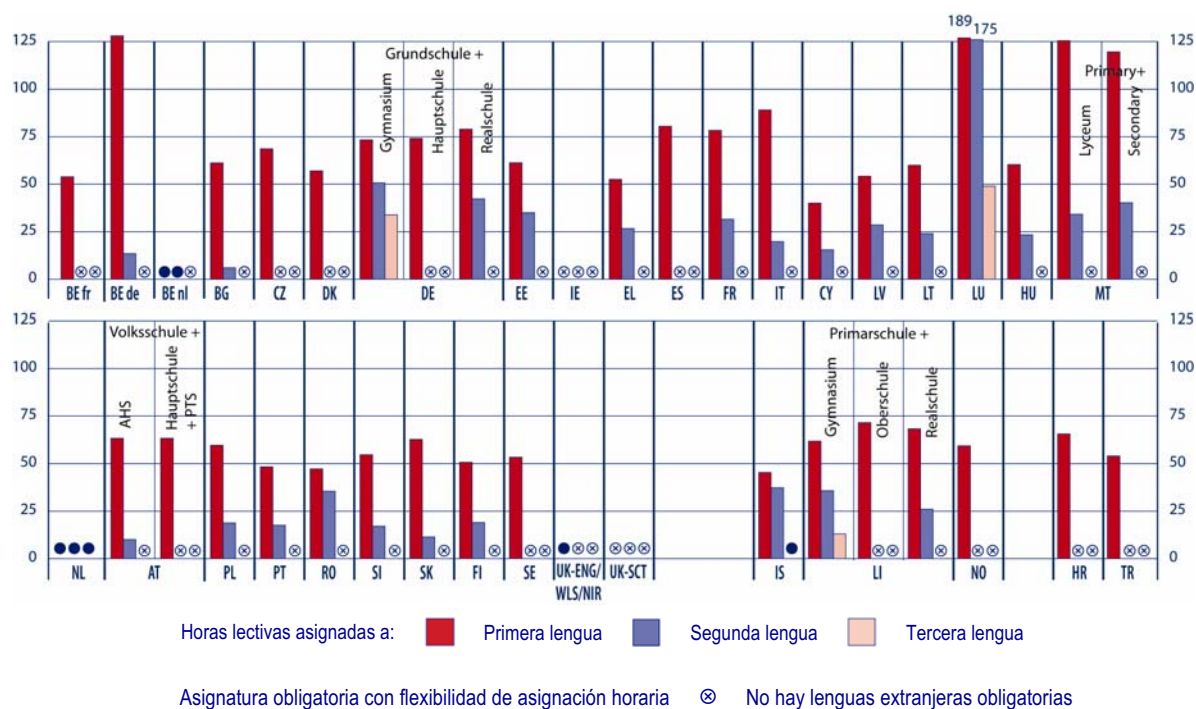
En algunos países la diferencia respecto a horas lectivas entre las dos lenguas es muy llamativa. Este es el caso de Bulgaria, Italia, Austria (*AHS: Realgymnasium*) y Polonia. En estos países, la primera lengua comienza a estudiarse cuando los alumnos tienen entre seis y ocho años, mientras que la

segunda lengua se introduce cuatro años más tarde. En todos estos países, la enseñanza de la segunda lengua en de la educación general obligatoria a tiempo completo solo dura unos pocos cursos: tres cursos en Italia y Polonia, y uno en Bulgaria y Austria.

Por el contrario, en aquellos países en los que la enseñanza de dos lenguas extranjeras es obligatoria desde edades más tempranas (10-11) y, por tanto, dura cinco o seis años, la diferencia en el número de horas asignadas a la primera y a la segunda lengua es, por lo general, mucho menor. Este es el caso, por ejemplo de Alemania (*Gymnasium*), Estonia, Grecia, Rumanía e Islandia, donde el número de horas recomendadas para la segunda lengua es menos de la mitad que para la primera.

En Bélgica (Comunidad germanófono) y Malta, donde la primera lengua extranjera se utiliza como lengua de enseñanza, la diferencia en el número de horas lectivas fijadas para la primera y la segunda lengua extranjera es muy considerable. Por el contrario, en el caso de Luxemburgo, donde tanto el alemán como el francés son las lenguas de enseñanza, la diferencia entre ambas es insignificante. No obstante, la diferencia entre las segundas y terceras lenguas extranjeras es superior, dado que la tercera lengua no se utiliza como lengua de enseñanza.

- **Gráfico E10: Mínimo de horas lectivas recomendado por cada curso teórico para la primera, segunda y tercera lenguas extranjeras como asignaturas obligatorias en la educación general obligatoria a tiempo completo, 2010/11**



	Primera	Segunda	Tercera		Primera	Segunda	Tercera
BE_fr	54	⊗	⊗	NL			
BE_de	128	14	⊗	AT Volksschule + AHS	63	10	⊗
BE_nl			⊗	AT Volksschule + Hauptschule & PTS	63	⊗	⊗
BG	61	6	⊗	PL	60	19	⊗
CZ	69	⊗	⊗	PT	48	18	⊗
DK	57	⊗	⊗	RO	47	35	⊗
DE Grundschule + Gymnasium	73	51	34	SI	55	17	⊗
DE Grundschule + Hauptschule	74	⊗	⊗	SK	63	11	⊗
DE Grundschule + Realschule	79	42	⊗	FI	51	19	⊗
EE	61	35	⊗	SE	53	⊗	⊗
IE	⊗	⊗	⊗	UK-ENG/WLS/NIR		⊗	⊗
EL	53	27	⊗	UK-SCT	⊗	⊗	⊗

SECCIÓN II – HORAS LECTIVAS Y NÚMERO DE ALUMNOS POR CLASE

ES	81	⊗	⊗				
FR	78	32	⊗				
IT	89	20	⊗	IS	45	37	
CY	40	15	⊗	LI Primarschule + Gymnasium	62	36	13
LV	54	29	⊗	LI Primarschule + Oberschule	72	⊗	⊗
LT	60	24	⊗	LI Primarschule + Realschule	68	26	⊗
LU	189	175	49	NO	59	⊗	⊗
HU	60	23	⊗				
MT Primaria + Lyceum	126	34	⊗	HR	66	⊗	⊗
MT Primaria + Secundaria	120	40	⊗	TR	54	⊗	⊗

Fuente: Eurydice.

Nota aclaratoria

Véase el gráfico E8

Notas específicas de países

Bélgica (BE fr), Austria y Liechtenstein: véase el gráfico E7.

Francia: véase el gráfico E9.

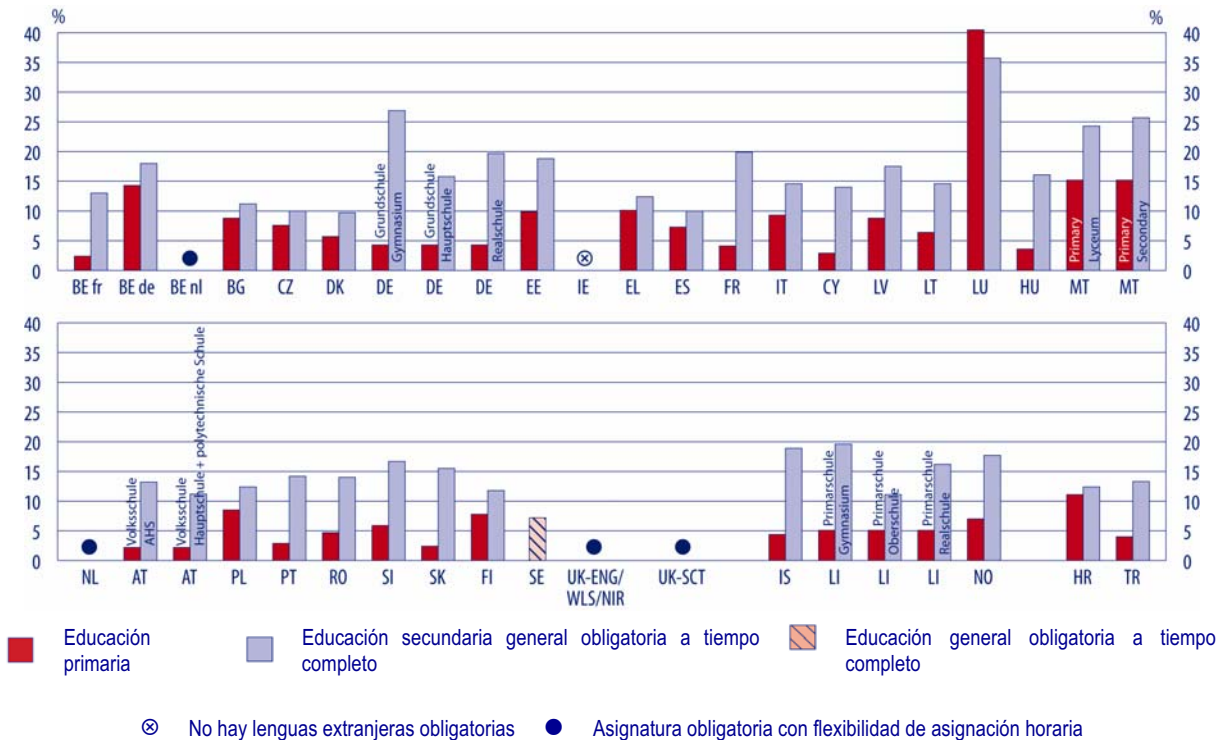
EL PORCENTAJE RELATIVO DE HORAS LECTIVAS ASIGNADAS A LA ENSEÑANZA DE LAS LENGUAS EXTRANJERAS ES SIGNIFICATIVAMENTE SUPERIOR EN EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA

En todos los países, excepto en Luxemburgo, la proporción de horas dedicadas a las lenguas extranjeras en relación con el total de horas lectivas es mucho más elevada en educación secundaria que en primaria. Con independencia de esta tendencia general, las diferencias entre países son considerables en ambas etapas. Dichas desigualdades pueden atribuirse a factores estructurales, tales como el número de años que dura la educación primaria y la secundaria a tiempo completo, el número de lenguas obligatorias en secundaria y la edad a la que se comienzan a estudiar las lenguas extranjeras (véanse los gráficos B2 y B3).

En la etapa de primaria, la enseñanza de las lenguas extranjeras representa aproximadamente un 10% del número total de horas lectivas, excepto en Estonia, Grecia y Croacia. En Bélgica (Comunidad germanófona), Luxemburgo y Malta, representa un 14,3%, un 40,5% y un 15,2%, respectivamente, debido a sus particulares circunstancias lingüísticas (véase el gráfico B2). En algunos países o regiones, concretamente en Bélgica (Comunidad flamenca), Chipre, Portugal y Eslovaquia, la proporción del total de horas lectivas destinadas a las lenguas extranjeras es incluso inferior a un 3%.

En educación secundaria, el porcentaje de horas establecidas para las lenguas extranjeras fluctúa entre un 10% y un 36%, dependiendo del país. Sin embargo, dos grupos de países se diferencian del resto. Por una parte, los alumnos de la República Checa, Dinamarca y España estudian lenguas extranjeras hasta un máximo del 10% del total de horas lectivas, mientras que en Alemania (*Realschule*), Estonia, Francia, Islandia y Liechtenstein (*Gymnasium*), las lenguas extranjeras ocupan aproximadamente un 20% del total de horas lectivas. Este porcentaje alcanza en torno al 27% del total en Alemania (*Gymnasium*) y Malta, y supera el 40% en Luxemburgo.

- **Gráfico E11: Mínimo de horas asignadas a las lenguas extranjeras obligatorias, como porcentaje sobre el total de horas lectivas de educación primaria y secundaria general obligatoria a tiempo completo, 2010/11**



Fuente: Eurydice.

Datos (gráfico E11)

	Primaria	Secundaria general obligatoria		Primaria	Secundaria general obligatoria
BE fr	2,4	13,0	NL	●	●
BE de	14,3	18,0	AT Volksschule + AHS	2,2	13,2
BE nl	●	●	AT Volksschule + Hauptschule & PTS	2,2	11,2
BG	8,8	11,2	PL	8,5	12,4
CZ	7,6	10,0	PT	2,9	14,2
DK	5,7	9,7	RO	4,7	14,0
DE Grundschule + Gymnasium	4,3	26,9	SI	5,9	16,7
DE Grundschule + Hauptschule	4,3	15,8	SK	2,4	15,5
DE Grundschule + Realschule	4,3	19,7	FI	7,8	11,8
EE	9,9	18,8	SE	7,2	
IE	⊗	⊗	UK-ENG/WLS/NIR	⊗	●
EL	10,1	12,4	UK-SCT	⊗	⊗
ES	7,3	10,0			
FR	4,1	19,9			
IT	9,3	14,6	IS	4,4	18,9
CY	2,9	14,0	LI Primarschule + Gymnasium	5,1	19,6
LV	8,8	17,5	LI Primarschule + Oberschule	5,1	11,1
LT	6,4	14,6	LI Primarschule + Realschule	5,1	16,2
LU	40,5	35,7	NO	7,0	17,7
HU	3,6	16,1			
MT Primaria + Lyceum	15,2	24,3	HR	11,1	12,4
MT Primaria + Secundaria	15,2	25,7	TR	4,0	13,3

Fuente: Eurydice.

Nota aclaratoria

El gráfico E11 muestra la correlación entre el número de horas destinadas a impartir las lenguas extranjeras obligatorias y el total de horas lectivas de toda la educación primaria y la educación general obligatoria a tiempo completo. El cálculo se basa en el mínimo de horas exactas (60 minutos) recomendadas a nivel nacional.

Respecto a los métodos de cálculo específicos, véase *Recommended annual taught time in full-time compulsory education in Europe 2010/11*, (Eurydice/EACEA, 2011).

La educación general obligatoria a tiempo completo normalmente finaliza al concluir la educación secundaria inferior (CINE 2) o la estructura única (CINE 1 y 2), excepto en Bélgica, Bulgaria, Francia, Italia, Hungría, los Países Bajos (VWO y HAVO), Eslovaquia y el Reino Unido (Inglaterra, Gales e Irlanda del Norte), donde una parte o todo el nivel CINE 3 puede estar integrado en la educación general obligatoria a tiempo completo. Para más información, véase *The structure of the European education systems* (EACEA/Eurydice, 2010).

La definición de “flexibilidad de asignación horaria” figura en el apartado *Glosario, bases de datos estadísticos y bibliografía*.

Notas específicas de países

Bélgica (BE fr), Austria y Liechtenstein: véase el gráfico E7.

Suecia y Turquía: véase el gráfico E8.

POCOS PAÍSES DISPONEN DE NORMATIVA ESPECÍFICA SOBRE EL NÚMERO DE ALUMNOS EN LAS CLASES DE LENGUAS EXTRANJERAS

En cerca de dos tercios de los países europeos existe normativa o recomendaciones oficiales respecto al número máximo de alumnos por grupo, con independencia de la asignatura que se imparta. Habitualmente dicha normativa es de aplicación tanto en primaria como en secundaria general obligatoria a tiempo completo. No obstante, conviene tener presente que las especificaciones oficiales no siempre se corresponden con el tamaño real de los grupos, que puede ser superior o inferior al número recomendado de alumnos (véase el gráfico E13).

En general, los requisitos en cuanto al número de alumnos por clase no diferencian entre las lenguas extranjeras y otras asignaturas del currículo. No obstante, algunos países sí fijan clases más reducidas para lenguas extranjeras, concretamente la República Checa, Lituania, Polonia y Eslovaquia. Sin embargo, debería tenerse en cuenta que en algunos otros países los centros gozan de autonomía en este ámbito, lo cual indica que pueden reducir o incrementar el número de alumnos por aula en las clases de lenguas.

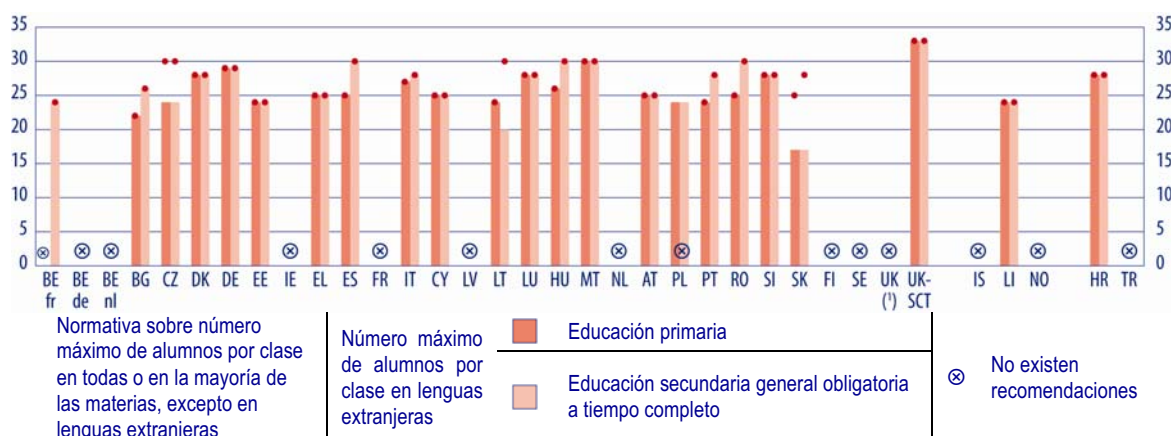
La normativa general sobre el tamaño de los grupos (que también se aplica a las clases de lenguas extranjeras en la mayoría de los casos) varía significativamente entre países. No obstante, en Europa, el número máximo de alumnos no excede de 33 por clase –límite máximo del Reino Unido (Escocia). En aproximadamente un tercio de los países la normativa sobre el tamaño de los grupos es idéntica para educación primaria y secundaria general. En los seis países en los que es distinta (Bulgaria, España, Italia, Hungría, Portugal y Rumanía), el número máximo de alumnos por clase es siempre mayor en secundaria que en primaria. La diferencia entre ambas etapas educativas puede variar entre uno y cinco alumnos por grupo.

En los cuatro países donde existen recomendaciones específicas para las clases de lenguas extranjeras, dicha normativa es de aplicación tanto en primaria como en secundaria general, excepto en Lituania, donde solo hace referencia a secundaria (20 alumnos por grupo). Eslovaquia es el país donde la norma sobre el tamaño de las clases de lenguas extranjeras establece un número más reducido (17 alumnos), mientras que los grupos más numerosos son los que establece la legislación de la República Checa y Portugal (24 alumnos).

Desde 2008, las reformas que han tenido lugar en distintos países han dado como resultado una disminución general en el número de alumnos por grupo. En Austria dicho número se ha reducido de

30 a 25, tanto en primaria como en secundaria general. Eslovaquia ha bajado la cifra de 34 a 25 alumnos en primaria y a 28 en secundaria general. En Estonia y Grecia, el límite de alumnos por grupo de educación secundaria casi se ha igualado al de primaria, reduciéndose de 36 a 24 y de 30 a 25, respectivamente. En 2009, Croacia promulgó una nueva normativa que reducía el número de alumnos por clase de 34 a 28, tanto en educación primaria como en secundaria general. Por el contrario, dos países han introducido medidas para aumentar el número de alumnos por grupo: en Italia ha subido de 25 a 27 alumnos en primaria y de 25 a 28 en secundaria, y en Rumanía las clases en secundaria han pasado de 25 a 30 alumnos.

Gráfico E12: Directrices o recomendaciones respecto al número máximo de alumnos por clase en educación primaria y secundaria general obligatoria a tiempo completo, 2010/11



Educación primaria

BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK (!)	UK-SCT	IS	LI	NO	HR	TR
⊗	⊗	⊗	22	30	28	29	24	⊗	25	25	⊗	27	25	⊗	24	28	26	30	⊗	25	⊗	24	25	28	25	⊗	⊗	⊗	33	⊗	24	⊗	28	⊗
■	⊗	⊗	22	24	28	29	24	⊗	25	25	⊗	27	25	⊗	24	28	26	30	⊗	25	⊗	24	25	28	17	⊗	⊗	⊗	33	⊗	24	⊗	28	⊗

Educación secundaria obligatoria general a tiempo completo

BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK (!)	UK-SCT	IS	LI	NO	HR	TR
24	⊗	⊗	26	30	28	29	24	⊗	25	30	⊗	28	25	⊗	30	28	30	30	⊗	25	⊗	28	30	28	28	⊗	⊗	⊗	33	⊗	24	⊗	28	⊗
■	24	⊗	⊗	26	24	28	29	24	⊗	25	30	⊗	28	25	⊗	20	28	30	⊗	25	24	28	30	28	17	⊗	⊗	⊗	33	⊗	24	⊗	28	⊗

Fuente: Eurydice.

UK (!): UK-ENG/WLS/NIR

Nota aclaratoria (gráfico E12)

La educación general obligatoria a tiempo completo normalmente finaliza al concluir la educación secundaria inferior (CINE 2) o la estructura única (CINE 1 y 2), excepto en Bélgica, Bulgaria, Francia, Italia, Hungría, los Países Bajos (VWO y HAVO), Eslovaquia y el Reino Unido (Inglaterra, Gales e Irlanda del Norte), donde una parte o todo el nivel CINE 3 puede estar integrado en la educación general obligatoria a tiempo completo. Para más información, véase *The structure of the European education systems* (EACEA/Eurydice, 2010).

Los centros con programas de estudio intensivos para lenguas extranjeras no figuran en el gráfico.

En los lugares donde la normativa sobre número máximo de alumnos por grupo difiere dentro de la misma etapa educativa, la especificación que afecta a la mayoría de los estudiantes es la que se ha reflejado en el gráfico y se ha incluido una nota específica en la que se proporciona la información relevante.

Notas específicas de países

Alemania: la cifra que figura representa el promedio del número máximo de alumnos por grupo en los distintos *Länder*.
Hungría: según la ley de enseñanza pública, las clases pueden dividirse en grupos reducidos. El tamaño máximo de estos grupos es del 50% del tamaño máximo de la clase. Las lenguas extranjeras generalmente se imparten en grupos reducidos.

Malta: la normativa sobre el tamaño de los grupos es de 25 alumnos por clase en los tres últimos cursos de educación secundaria inferior.

Polonia: el número máximo recomendado de alumnos por clase en los tres primeros cursos de educación primaria es de 26 para todas las asignaturas, incluidas las lenguas extranjeras. En otros cursos de primaria y de educación secundaria general a tiempo completo solo existen recomendaciones para las clases de lenguas.

Portugal: en el primer ciclo de educación primaria (6-10 años), el número máximo de alumnos para las clases de inglés es de 25.

Eslovaquia: en CINE 1, el número recomendado de alumnos por clase para el primer curso es de 22 en todas las asignaturas, excepto en las de lenguas extranjeras.

Reino Unido (ENG/WLS/NIR): el número máximo por clase en los centros de primaria es de 30 alumnos, pero solo para los más pequeños, mientras que las lenguas extranjeras se imparten sobre todo a los alumnos mayores.

Reino Unido (SCT): a partir del curso 2011/12, el tamaño máximo de las clases para el primer curso de educación primaria es de 25, mientras que para el segundo y tercer curso es de 30 alumnos por clase.

LA MAYORÍA DE LOS ALUMNOS ESTUDIAN LENGUAS EXTRANJERAS EN GRUPOS CUYO TAMAÑO ES EL QUE FIJA LA NORMATIVA PROMULGADA POR LA ADMINISTRACIÓN PÚBLICA

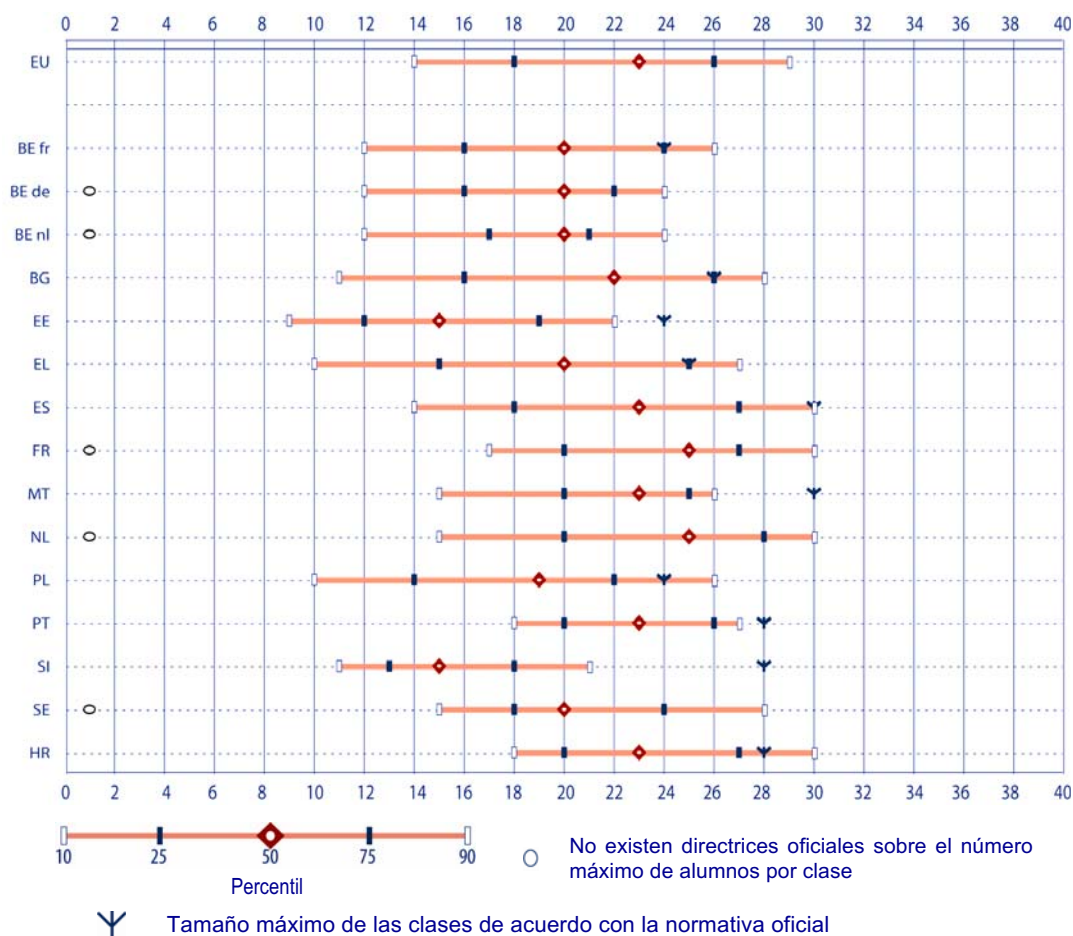
El gráfico E12 revela que solo en unos cuantos países existen recomendaciones específicas sobre el tamaño de los grupos en las clases de lenguas extranjeras. No obstante, en aproximadamente dos tercios de los países hay recomendaciones generales sobre el número máximo de alumnos por clase, con independencia de las asignaturas que se imparta. Por lo tanto, es interesante analizar hasta qué punto dichas recomendaciones se corresponden con el tamaño real de los grupos. El Estudio Europeo de Competencia Lingüística (EECL) 2011, en el cual se pedía a los alumnos que indicasen el número de alumnos por grupo en su clase de lengua extranjera, permite dicha comparación.

Los datos muestran que, en todos los países en los que existen recomendaciones sobre el número máximo de alumnos por clase, al menos un 75% de los alumnos estudian la lengua extranjera de referencia (es decir, la lengua en la que se les estaba evaluando) en grupos que no exceden el tamaño máximo recomendado. No obstante, los datos ponen de manifiesto que en cinco sistemas educativos –la Comunidad francesa de Bélgica, Bulgaria, Grecia, Polonia y Croacia– al menos un 10% de los alumnos estudian lenguas extranjeras en clases que superan el techo máximo de alumnos recomendado por las administraciones públicas. No obstante, el valor P90 nunca excede las recomendaciones en más de dos alumnos.

El gráfico también indica que a menudo los alumnos estudian lenguas extranjeras en grupos significativamente menos numerosos de lo que especifican las recomendaciones. El valor más bajo de la mediana –15 alumnos– puede observarse en Estonia y Eslovenia, lo cual significa que en estos países el 50% de los alumnos estudian lenguas en grupos de 15 o menos alumnos. En otros países analizados, el valor de la mediana es ligeramente superior, pero siempre se sitúa significativamente por debajo del máximo recomendado. Esto confirma lo que se apuntaba en el gráfico E12, según el cual las normas sobre el tamaño de los grupos habitualmente se usan solo como una pauta sobre el límite máximo y no se corresponden con el número real de alumnos en las aulas.

El tamaño de los grupos en las clases de lenguas extranjeras también varía dentro de los propios países. Bulgaria, Grecia, España y Portugal muestran perfiles caracterizados por las variaciones más grandes en lo que respecta a distribución de alumnos en las clases de lenguas extranjeras (es decir, la mayor diferencia entre el número de alumnos en las clases más pequeñas y en las más grandes). Por el contrario, Portugal y Eslovenia muestran los perfiles más homogéneos.

- **Gráfico E13: Distribución del alumnado según el tamaño de los grupos en la clase de lengua extranjera, en comparación con el número máximo recomendado o exigido a nivel oficial, 2010/11**



Percentil	EU	BE fr	BE de	BE nl	BG	EE	EL	ES	FR	MT	NL	PL	PT	SI	SE	HR
p10	14	12	12	12	11	9	10	14	17	15	15	10	18	11	15	18
p25	18	16	16	17	16	12	15	18	20	20	20	14	20	13	18	20
p50	23	20	20	20	22	15	20	23	25	23	25	19	23	15	20	23
p75	26	24	22	21	26	19	25	27	27	25	28	22	26	18	24	27
p90	29	26	24	24	28	22	27	30	30	26	30	26	27	21	28	30

Fuente: EECL 2011.

Nota aclaratoria

El indicador se basa en las respuestas a la pregunta 42 del Cuestionario del Alumno del EECL. La normativa o las recomendaciones respecto al número máximo de alumnos por clase se han tomado del gráfico E12. La media de la UE corresponde a las medias ponderadas de los países participantes en el EECL de los que se dispone de datos.

Los encuestados de los diferentes países eran alumnos que estudiaban la primera lengua evaluada. En prácticamente todos los países participantes la primera lengua extranjera evaluada fue el inglés, a excepción de Bélgica (Comunidades flamencas y germanófonas), donde fue el francés. Dependiendo de los países, los alumnos de la muestra estaban en el último curso del CINE 2 o en el segundo curso del CINE 3.

Para más información sobre el Estudio Europeo de Competencia Lingüística (EECL), véase la sección *Glosario, bases de datos estadísticas y bibliografía*.

PROCESOS EDUCATIVOS

SECCIÓN III – RESULTADOS DE APRENDIZAJE ESPERADOS Y CERTIFICACIÓN

SE CONCEDE LA MISMA IMPORTANCIA A LAS CUATRO DESTREZAS COMUNICATIVAS AL FINAL DE LA EDUCACIÓN OBLIGATORIA A TIEMPO COMPLETO

Uno de los principales objetivos de la enseñanza de lenguas extranjeras es desarrollar la competencia comunicativa, que se compone de cuatro destrezas comunicativas fundamentales: comprensión oral, expresión oral, comprensión lectora y expresión escrita. Un análisis del currículo oficial pone de manifiesto que en las recomendaciones de 15 países europeos se concede igual importancia a las cuatro destrezas desde que comienza la enseñanza obligatoria de las lenguas hasta el final de la educación general obligatoria a tiempo completo.

No obstante, no sucede lo mismo en 11 países, en los que al comenzar la enseñanza obligatoria de lenguas extranjeras se hace mayor hincapié en la comprensión oral y la expresión hablada, es decir, en la comunicación oral. Las excepciones son Dinamarca, donde la prioridad es solo la expresión oral, y Grecia y los Países Bajos, donde a dichas destrezas se añade la comprensión lectora. No obstante, al final de la educación obligatoria, en la mayoría de los casos se consideran igualmente importantes las cuatro destrezas comunicativas, sin que ninguna tenga prioridad sobre el resto. Solamente en Dinamarca durante esta última etapa la comunicación oral se mantiene como el foco de interés principal, mientras que en los Países Bajos explícitamente se prioriza la lectura en los centros escolares de tipo VWO y HAVO.

Siete países no establecen ninguna prioridad específica en su currículo. No obstante, en algunos de ellos, otros documentos oficiales, como la normativa sobre evaluación en Portugal, especifican prioridades respecto a algunas o a todas las destrezas comunicativas.

Las tendencias de los últimos años apuntan a un aumento en el número de países que conceden la misma importancia a las cuatro destrezas comunicativas desde el inicio de la enseñanza obligatoria de las lenguas extranjeras. Este es el caso de Polonia, Malta y Rumanía, donde recientemente se han introducido reformas. Una reforma semejante se ha puesto en marcha en Chipre, a partir del curso 2011/12. Contrariamente a esta tendencia, en Liechtenstein, debido al inicio temprano de la obligatoriedad de las lenguas extranjeras, el centro de interés de los objetivos de aprendizaje se ha trasladado de las cuatro destrezas comunicativas al desarrollo de la conciencia lingüística a través de la comunicación oral.

Nota aclaratoria (gráfico E14)

Explícitamente se concede prioridad a una o más de las destrezas comunicativas: el currículo oficial de lenguas extranjeras **afirma de forma clara y explícita** que ha de hacerse mayor hincapié en aquellos objetivos relacionados con una o más destrezas a lo largo de todo el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Las destrezas principales son igualmente importantes: el currículo oficial de lenguas extranjeras **claramente** determina que, en lo que respecta a los objetivos, no debería concederse prioridad a una o más de una de las cuatro destrezas comunicativas.

No se hace referencia a prioridades: el currículo oficial de las lenguas extranjeras **no determina** si debe priorizarse o no una o más de las destrezas comunicativas.

La definición de las '**cuatro destrezas comunicativas**' figura en el apartado *Glosario, bases de datos estadísticos y bibliografía*

Notas específicas de países

Países Bajos: en los centros escolares tipo VMBO no se concede prioridad específicamente a ninguna de las destrezas comunicativas al final de la educación obligatoria a tiempo completo.

Reino Unido (ENG): la enseñanza obligatoria de las lenguas extranjeras termina antes del final de la educación obligatoria a tiempo completo.

- Gráfico E14: Prioridad que se otorga a los objetivos relacionados con las cuatro destrezas comunicativas en los currículos de las lenguas extranjeras obligatorias. Educación general obligatoria a tiempo completo, 2010/11.

Gráfico E14a: al comienzo de la enseñanza obligatoria de la primera lengua extranjera

Gráfico E14b: al final de la educación general obligatoria a tiempo completo

Prioridad explícita							Prioridad explícita					
Comprensión oral	Expresión oral	Comprensión lectora	Expresión escrita	Igual importancia de las cuatro destrezas	No hay prioridad explícita		Comprensión oral	Expresión oral	Comprensión lectora	Expresión escrita	Igual importancia de las cuatro destrezas	No hay prioridad explícita
■	■					BE fr					■	
■	■					BE de					■	
■	■					BE nl					■	
				■		BG					■	
					■	CZ						■
	■					DK	■	■				
■	■					DE					■	
				■		EE					■	
⊗	⊗	⊗	⊗	⊗	⊗	IE	⊗	⊗	⊗	⊗	⊗	⊗
■	■	■				EL					■	
					■	ES						■
■	■					FR					■	
				■		IT					■	
■	■					CY					■	
					■	LV						■
				■		LT					■	
				■		LU					■	
				■		HU					■	
				■		MT					■	
■	■	■				NL			■			
■	■					AT					■	
				■		PL					■	
					■	PT						■
				■		RO					■	
				■		SI					■	
				■		SK					■	
					■	FI						■
				■		SE					■	
					■	UK (1)						■
⊗	⊗	⊗	⊗	⊗	⊗	UK-SCT	⊗	⊗	⊗	⊗	⊗	⊗
				■		IS					■	
■	■					LI					■	
					■	NO						■
				■		HR					■	
				■		TR					■	

⊗ No hay lenguas extranjeras obligatorias

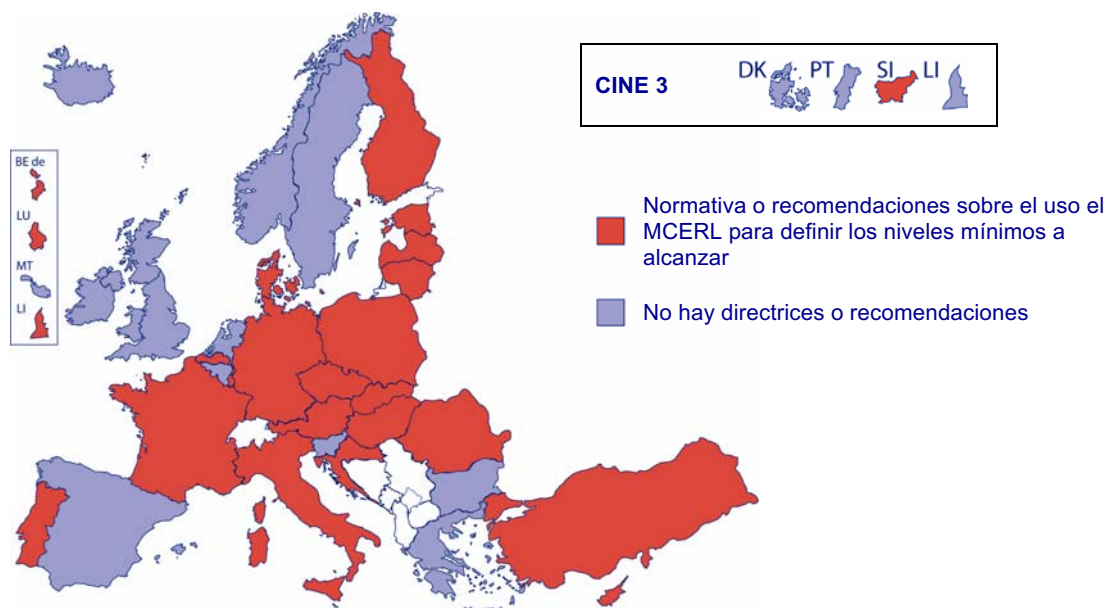
UK (1) = UK-ENG/WLS/NIR

Fuente: Eurydice.

MÁS DE LA MITAD DE LOS PAÍSES EUROPEOS RECURREN AL MCERL PARA ESTABLECER LOS NIVELES MÍNIMOS DE COMPETENCIA EN LENGUAS EXTRANJERAS

El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL), publicado por el Consejo de Europa en 2011, proporciona una herramienta para evaluar los resultados del aprendizaje de lenguas extranjeras de manera comparable internacionalmente. En febrero de 2002, una Resolución del Consejo de la Unión Europea recomendó el uso del MCERL a la hora de arbitrar sistemas que permitan validar las competencias lingüísticas ⁽³⁾.

- **Gráfico E15: Existencia de recomendaciones sobre el uso del MCERL para definir los niveles mínimos de competencia al final de la educación general obligatoria a tiempo completo o de la educación secundaria inferior (CINE 2) y de la educación secundaria superior general (CINE 3), 2010/11**



Fuente: Eurydice.

Nota aclaratoria

El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL) (Consejo de Europa, 2001) es un marco para el aprendizaje, enseñanza y evaluación de las lenguas, desarrollado por el Consejo de Europa. El MCERL describe las competencias necesarias para comunicarse en una lengua extranjera, junto con los conocimientos relacionados y los distintos contextos de comunicación. El MCERL define seis niveles de competencia A1, A2, B1, B2, C1, C2 (siendo A el nivel de usuario básico, B el de usuario autónomo y C el de usuario competente) que permiten medir el progreso de los estudiantes y usuarios de las lenguas.

La educación general obligatoria a tiempo completo normalmente finaliza al concluir la educación secundaria inferior (CINE 2) o la estructura única (CINE 1 y 2), excepto en Bélgica, Bulgaria, Francia, Italia, Hungría, los Países Bajos (VVO y HAVO), Eslovaquia y el Reino Unido (Inglaterra, Gales e Irlanda del Norte), donde una parte o todo el nivel CINE 3 puede estar integrado en la educación general obligatoria a tiempo completo. Para más información, véase *The structure of the European education systems* (EACEA/Eurydice, 2010).

En aquellos países donde el final de la educación obligatoria a tiempo completo no se corresponde con el final de la educación secundaria inferior, la información que se facilita en este gráfico refleja el segundo caso.

Nota específica de países

Portugal: no existen aún recomendaciones para el final de la educación obligatoria a tiempo completo, puesto que desde 2009/10 éste ha ido pasando gradualmente de los 9 a los 12 años. No obstante, existen recomendaciones para el final de la educación secundaria, que anteriormente se correspondía con el final de la educación obligatoria a tiempo completo.

⁽³⁾ Resolución del Consejo de la UE de 14 de febrero de 2002 respecto a la promoción de la diversidad lingüística y del aprendizaje de las lenguas dentro del marco de implantación de los objetivos del Año Europeo de las Lenguas 2001, DO 2002/C 50/01.



Una gran mayoría de países europeos utilizan el MCERL como instrumento para evaluar las lenguas extranjeras, y las administraciones educativas hacen referencia al Marco en sus currículos oficiales, programas estratégicos y otros documentos de carácter no vinculante. En concreto, más de la mitad de los países europeos han promulgado normativa o recomendaciones en las que se establecen los niveles mínimos de competencia en lenguas extranjeras de acuerdo con los seis niveles que define el MCERL.

Estas recomendaciones o directrices generalmente hacen referencia a los niveles mínimos de competencia en la lengua extranjera que han de lograrse al final de la educación general obligatoria a tiempo completo, así como al terminar la educación secundaria superior. No obstante, en Liechtenstein y Dinamarca solo se aplican en educación general obligatoria a tiempo completo, y al final de la educación secundaria superior en Eslovenia. Portugal y Eslovaquia no cuentan con recomendaciones o directrices para el final de la educación general obligatoria a tiempo completo, pero se han establecido los niveles mínimos exigibles al término de la secundaria inferior.

EN LA MAYORÍA DE LOS PAÍSES EL NIVEL MÍNIMO DE COMPETENCIA ESTABLECIDO PARA LA PRIMERA LENGUA EXTRANJERA ES SUPERIOR AL DE LA SEGUNDA

En la mayoría de países europeos se fijan niveles mínimos de competencia para el alumnado que estudia lenguas extranjeras. Por lo general, dichos niveles se marcan para el final de la educación general obligatoria a tiempo completo y para el final de la educación secundaria superior (véase el gráfico E15) –los dos puntos de referencia para este indicador. Estos niveles de competencia generalmente se aplican tanto a la primera como a la segunda lengua extranjera, excepto en Bélgica (Comunidad germanófono), Polonia y Liechtenstein, donde las recomendaciones son solo para la primera lengua extranjera en ambas etapas educativas, y en Turquía, donde el nivel de competencia exigido se define tanto para la primera como para las segundas lenguas, pero solo para el final de la educación secundaria superior.

Los niveles mínimos de competencia establecidos para el alumnado que estudia lenguas extranjeras varían considerablemente de un país a otro. No obstante, dado que por lo general se espera que los alumnos progresen a lo largo de su trayectoria académica, existe una tendencia generalizada a que los niveles de competencia sean más elevados al final de la educación secundaria superior que de la secundaria inferior. Esto sucede tanto en la primera como en la segunda lengua extranjera.

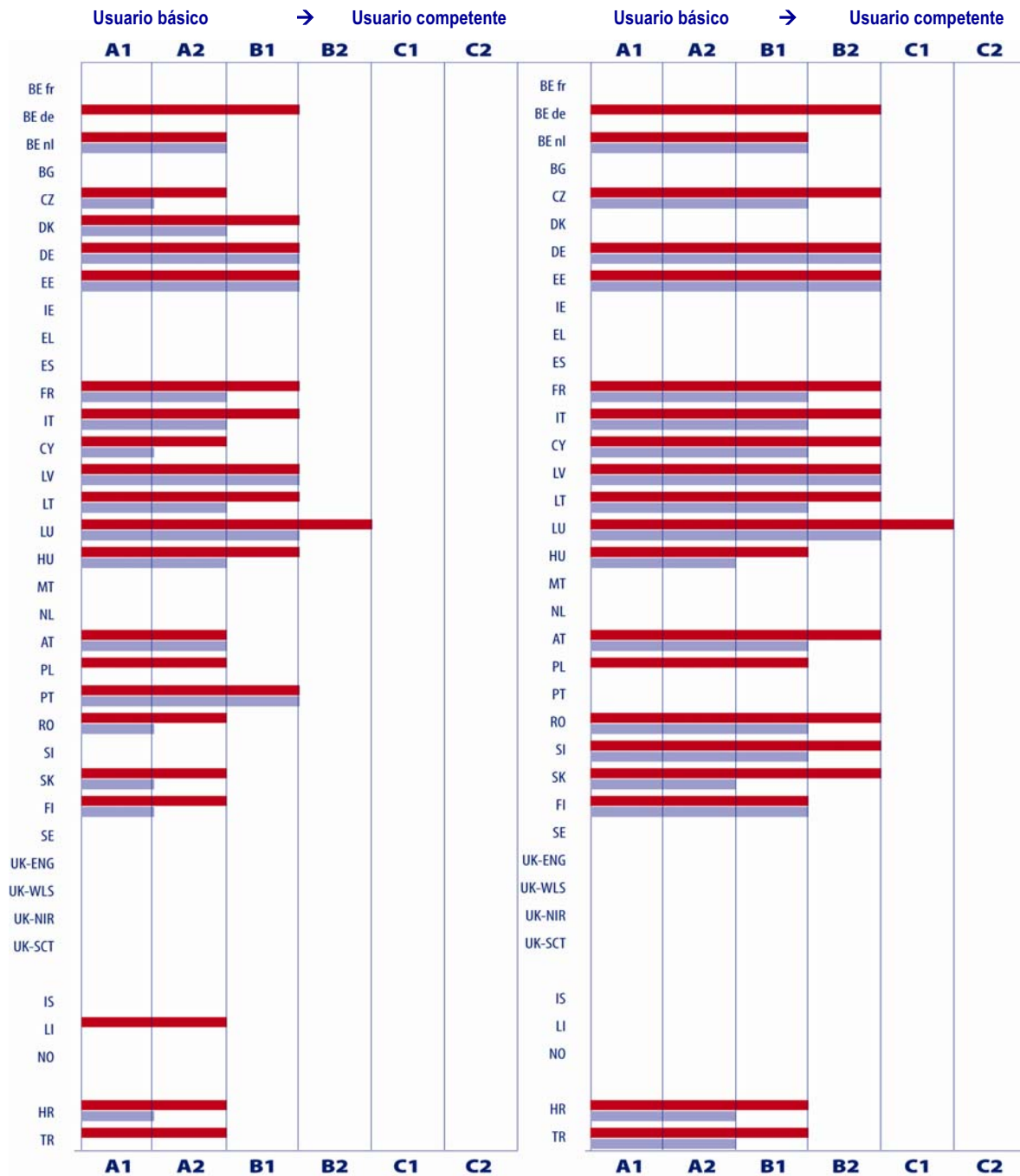
Si comparamos los niveles de competencia en la primera y segunda lenguas extranjeras en el mismo punto de referencia, por lo general se presupone que el nivel de competencia de los alumnos ha de ser superior en la primera que en la segunda. La escala que establece el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL) comienza en el nivel A1 para usuarios básicos y llega hasta el C2 para usuarios competentes (Consejo de Europa, 2001). Al final de la educación general obligatoria, el nivel mínimo generalmente se sitúa entre el A2 y el B1 en la primera lengua, mientras que en la segunda es un A1-B1. Al final de la educación secundaria superior, el nivel mínimo de rendimiento se encuentra entre un B1 y un B2 en la primera lengua, y entre un A2 y un B2 en la segunda. No obstante, en algunos sistemas educativos, se espera el mismo nivel de competencia para la primera y la segunda lengua en el mismo punto de referencia. Este es el caso de Portugal al final de la educación secundaria inferior, de Finlandia al final de la educación secundaria superior, y de la Comunidad flamenca de Bélgica, Alemania, Estonia y Letonia al final tanto de la educación general obligatoria como de la educación secundaria superior.

Al finalizar la educación secundaria general, el nivel de competencia que con más frecuencia se menciona tanto para las primeras como para las segundas lenguas extranjeras es el A2, mientras que al final de la educación secundaria superior es el B2 para la primera lengua extranjera y el B1 para la segunda. Luxemburgo es el único país donde el nivel mínimo de competencia para la primera lengua extranjera es el B2 al final de la educación obligatoria general y el C1 al final de la educación secundaria superior. En este país se espera que los alumnos alcancen este elevado nivel de competencia debido a sus particulares circunstancias respecto al uso de lenguas, ya que tanto el alemán como el francés son lenguas de enseñanza (véase el capítulo B).

- Gráfico E16: Niveles mínimos de competencia esperados, de acuerdo con el MCERL, en la primera y segunda lenguas extranjeras al final de la educación general obligatoria a tiempo completo o de la educación secundaria inferior (CINE 2) y de la educación secundaria superior general (CINE 3), 2010/11**

Al final de la educación general obligatoria a tiempo completo o de la secundaria inferior (CINE 2)

Al final de la educación secundaria superior general (CINE 3)



■ Primera lengua extranjera ■ Segunda lengua extranjera

Fuente: Eurydice.

Nota aclaratoria

El gráfico no ofrece información sobre los programas intensivos de lenguas extranjeras.

En los países donde se establecen niveles de competencia recomendados respecto a una o más de las cuatro destrezas comunicativas, en el gráfico se ha indicado el nivel mínimo.

El gráfico no muestra los distintos subniveles del MCERL.

La educación general obligatoria a tiempo completo normalmente finaliza al concluir la educación secundaria inferior (CINE 2) o la estructura única (CINE 1 y 2), excepto en Bélgica, Bulgaria, Francia, Italia, Hungría, los Países Bajos (VWO y HAVO), Eslovaquia y el Reino Unido (Inglaterra, Gales e Irlanda del Norte), donde una parte o la totalidad de nivel CINE 3 puede estar integrado en la educación general obligatoria a tiempo completo. Para más información, véase *The structure of the European education systems* (EACEA/Eurydice, 2010).

En aquellos países en los que el final de la educación obligatoria a tiempo completo no se corresponde con el final de la educación secundaria inferior, el gráfico refleja la situación al final de la educación secundaria inferior.

Notas específicas de países

Bélgica (BE nl): al final de la educación secundaria inferior se definen distintos niveles de competencia, tanto para la primera como para la segunda lengua extranjera, en destrezas comunicativas concretas: un nivel A2 para comprensión oral y escrita, y un B1 para la expresión oral y escrita.

Estonia: de conformidad con el nuevo currículo implantado en 2011/12, al final de la educación secundaria inferior el nivel de competencia esperado en inglés como segunda lengua extranjera es un B1 (A2 en expresión escrita), mientras que es un A2 para otras lenguas.

España: aunque el currículo no hace referencia a ningún nivel específico, al final de la educación secundaria general los alumnos que desean matricularse en la Escuela Oficial de Idiomas son asignados al nivel B1. Asimismo, el *Programa Integral de Aprendizaje de Lenguas Extranjeras* (2010-2020) establece entre sus objetivos que los alumnos hayan alcanzado un nivel B1 en la primera lengua extranjera al finalizar la educación secundaria.

Hungría: los niveles de competencia esperados en lenguas extranjeras son los mismos en las dos etapas educativas indicadas, porque la educación obligatoria a tiempo completo normalmente termina al final de la educación secundaria superior.

Austria: a pesar de que el nivel de competencia esperado al final de la educación secundaria superior a tiempo completo es el A2, tanto para la primera como para la segunda lengua extranjera, el nivel que se debe alcanzar en la primera lengua incluye parte de las competencias del B1, aunque las habilidades de comunicación oral deberían alcanzar el nivel A1. En secundaria superior, el nivel de competencia esperado en comprensión lectora para la segunda lengua extranjera es el B2, mientras que para otras destrezas es el B1.

Finlandia: al concluir la educación obligatoria general a tiempo completo, el nivel de competencia esperado en las destrezas de comprensión oral y escrita en inglés (como primera lengua) es el B1, mientras que para otras lenguas es el A2.

En dos países la administración educativa central ha establecido niveles específicos de competencia para determinadas lenguas. En Rumanía, al finalizar la educación secundaria obligatoria, el nivel mínimo establecido de italiano y español, cuando se enseñan como primera lengua extranjera, es ligeramente superior que para el de inglés, el francés y el alemán. En lo que respecta a la segunda lengua, el nivel de francés es el A1, mientras que para el inglés, alemán, italiano, español y portugués es el A2. En Finlandia, el nivel mínimo de competencia para inglés es ligeramente superior al de otras lenguas. Asimismo, se hace una distinción semejante entre el finés para los alumnos cuya lengua es el sueco y el sueco para los alumnos que hablan finés, siendo ambas lenguas extranjeras. Al final de la educación obligatoria, las destrezas escritas en finés de los alumnos cuya lengua es el sueco se supone que han de ser ligeramente superiores a las de las capacidades escritas de los hablantes de finés en sueco.

La mayoría de los países dan una prioridad equivalente a las cuatro destrezas comunicativas (comprensión oral, expresión oral, comprensión lectora y expresión escrita) en lenguas extranjeras al final de la educación general obligatoria a tiempo completo (véase el gráfico E14). No obstante, en Bélgica (Comunidad flamenca) y Austria se establecen diferentes niveles mínimos de rendimiento que se deben alcanzar en las diferentes destrezas. Esto también sucede en Finlandia, aunque su currículo no afirma taxativamente que haya que priorizar ninguna de las cuatro destrezas en concreto. En Finlandia, por ejemplo, el nivel que ha de alcanzarse en las destrezas de comprensión (oral y escrita) es superior al de las destrezas productivas (hablar y escribir), mientras que en Bélgica (Comunidad flamenca) sucede lo contrario. En Austria, en secundaria superior, se supone que el nivel de comprensión lectora en la segunda lengua extranjera ha de ser superior a otras destrezas.

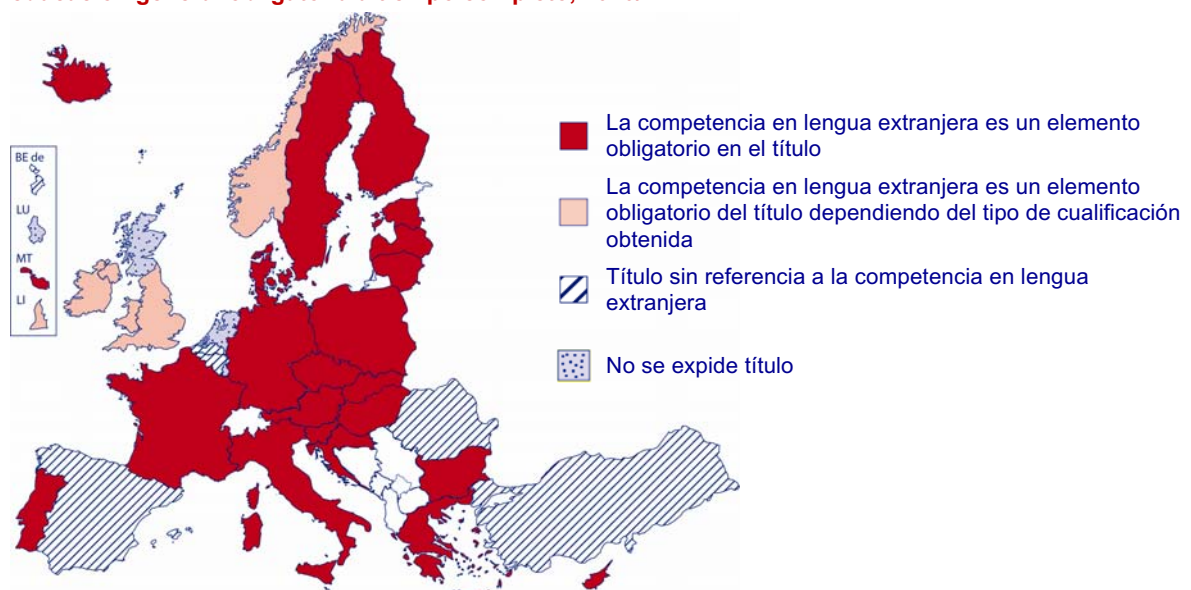
Por último, algunos países están revisando en la actualidad los niveles mínimos de competencia en lenguas extranjeras, con efecto desde el curso escolar 2011/12. En Estonia, en educación secundaria superior todos los cursos de lenguas extranjeras se imparten en nivel B1 o B2. Dependiendo de su competencia en lenguas extranjeras al final de la educación general obligatoria, se asigna a los alumnos a uno de estos niveles. Asimismo, el nivel mínimo de inglés esperado es un poco más elevado que el del resto de las lenguas extranjeras. En Chipre, el nivel que se espera que alcancen los alumnos en la primera lengua extranjera al concluir la educación obligatoria a tiempo completo se ha incrementado del A2 al B1. En Eslovenia, el nuevo currículo introdujo unos niveles mínimos de competencia en lenguas extranjeras al final de la educación general obligatoria –A2 para la primera lengua extranjera y A1 para la segunda.

LOS TÍTULOS EXPEDIDOS AL FINAL DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA SUELEN INCLUIR LA COMPETENCIA EN LENGUA EXTRANJERA

En la inmensa mayoría de los países europeos (a excepción de Luxemburgo, los Países Bajos y el Reino Unido –Escocia), al final la educación general obligatoria a tiempo completo los alumnos reciben un título. En prácticamente todos los países, dicho título incluye un componente lingüístico que certifica que los alumnos han estudiado una o más lenguas extranjeras. No obstante, en Bélgica, España, Rumanía y Turquía, los títulos que se expiden no hacen referencia explícita a la competencia en lenguas extranjeras durante la educación general obligatoria.

En aquellos países en los que el título menciona la competencia en lenguas extranjeras, ésta es normalmente un componente obligatorio del título. Las excepciones a esta regla general son Irlanda, el Reino Unido (Inglaterra, Gales e Irlanda del Norte), Liechtenstein y Noruega. En Irlanda y el Reino Unido, la inclusión de las lenguas extranjeras en el título depende de las materias que los alumnos han decidido cursar o en las que han elegido examinarse. En Liechtenstein, la situación es ligeramente diferente, puesto que la inclusión de la competencia en lenguas extranjeras en el título depende del itinerario educativo que hayan seguido los alumnos durante la educación obligatoria general.

◆ Gráfico E17: Inclusión de la competencia en lengua extranjera en el título otorgado al final de la educación general obligatoria a tiempo completo, 2010/11



Fuente: Eurydice.

Nota aclaratoria

La educación general obligatoria a tiempo completo normalmente finaliza al concluir la educación secundaria inferior (CINE 2) o la estructura única (CINE 1 y 2), excepto en Bélgica, Bulgaria, Francia, Italia, Hungría, los Países Bajos (VWO y HAVO), Eslovaquia y el Reino Unido (Inglaterra, Gales e Irlanda del Norte), donde una parte o la totalidad de nivel CINE 3 puede estar integrado en la educación general obligatoria a tiempo completo. Para más información, véase *The structure of the European education systems* (EACEA/Eurydice, 2010).

No se ha incluido en el gráfico a los centros que ofertan programas de estudio intensivos para lenguas extranjeras.

La competencia en lengua extranjera es un elemento obligatorio del título: indica que los alumnos han estudiado una lengua extranjera y, en algunos casos, especifica qué lengua o lenguas se ha estudiado y/o los resultados obtenidos en las pruebas de nivel o el nivel o niveles de competencia. Cualquiera de estas posibilidades es suficiente para que se considere que un título incluye el elemento de lengua extranjera.

La definición de “título” figura en el apartado *Glosario, bases de datos estadísticos y bibliografía*.

Notas específicas de países

Países Bajos: al final de la educación secundaria inferior, solo los alumnos de los centros educativos tipo VMBO que han realizado su examen reciben un diploma en el que figura la competencia en lenguas extranjeras. Los alumnos de centros tipo HAVO y VWO no reciben un título al final de la educación secundaria inferior, ya que se examinan después, al final de la educación secundaria superior.

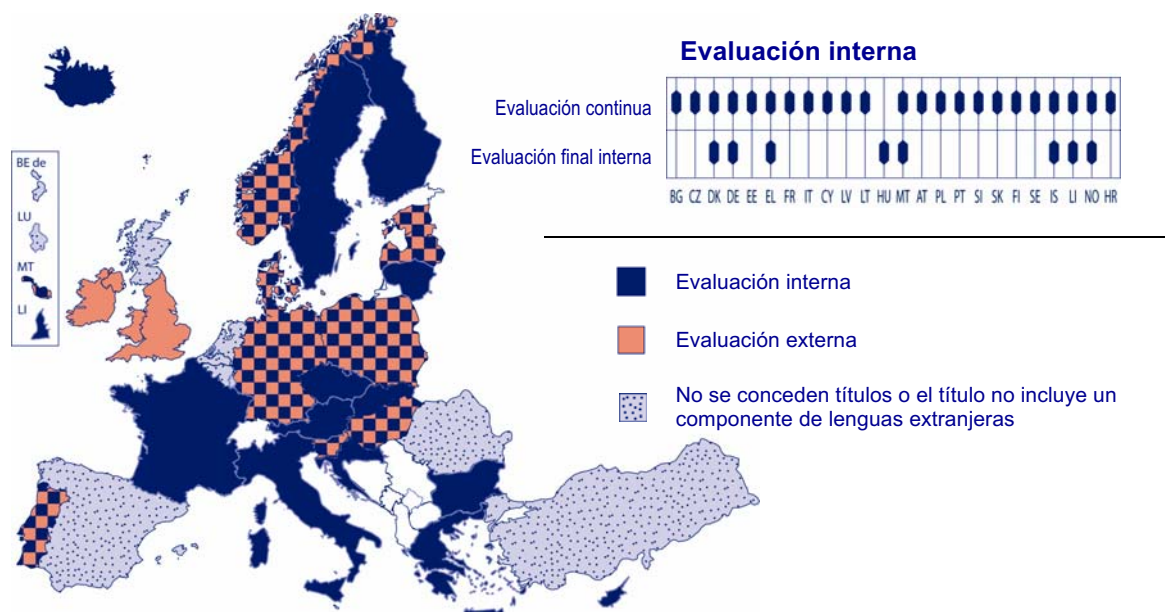
Reino Unido (ENG/WLS/NIR): cada asignatura se certifica por separado.

EL NIVEL DE COMPETENCIA EN LENGUAS EXTRANJERAS QUE FIGURA EN EL TÍTULO EXPEDIDO AL FINALIZAR LA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA SUELE EVALUARSE MEDIANTE EVALUACIÓN CONTINUA

El nivel de competencia en lenguas extranjeras incluido en los títulos que se otorgan al finalizar la educación general obligatoria a tiempo completo (véase el gráfico E17) puede estar basado en evaluaciones internas (llevadas a cabo por el personal del centro) o externas (controladas por organismos ajenos al mismo). La evaluación interna se emplea en todos los países en este nivel, a excepción de Irlanda y el Reino Unido (Inglaterra, Gales e Irlanda del Norte). En estos sistemas, durante la educación obligatoria solo se utilizan métodos de evaluación externa para evaluar las lenguas extranjeras. En una docena de países la evaluación externa complementa a la evaluación interna.

La evaluación interna puede basarse en las calificaciones y el trabajo realizado a lo largo del curso (es decir, evaluación continua) o bien puede consistir en un examen interno (organizado, realizado y evaluado en el propio centro) al final de la educación general obligatoria. La evaluación continua es el método más utilizado a nivel interno para certificar la competencia en lenguas extranjeras en los títulos (a excepción de Hungría). En aproximadamente la mitad de los países, la evaluación continua es el único método de evaluación interna que se utiliza, mientras que en otros siete sistemas educativos, se emplea en combinación con un examen final realizado a nivel interno.

● **Gráfico E18: Métodos de evaluación de la competencia en lenguas extranjeras que figura en los títulos concedidos al final de la educación general obligatoria a tiempo completo, 2010/11**



Fuente: Eurydice.

Nota aclaratoria

La educación general obligatoria a tiempo completo normalmente finaliza al concluir la educación secundaria inferior (CINE 2) o la estructura única (CINE 1 y 2), excepto en Bélgica, Bulgaria, Francia, Italia, Hungría, los Países Bajos (VWO y HAVO), Eslovaquia y el Reino Unido (Inglaterra, Gales e Irlanda del Norte), donde una parte o la totalidad de nivel CINE 3 puede estar integrado en la educación general obligatoria a tiempo completo. Para más información, véase *The structure of the European education systems* (EACEA/Eurydice, 2010).

Nota específica

Islandia: el danés y el inglés son las dos lenguas extranjeras obligatorias. Al finalizar la educación obligatoria se concede a los alumnos un título en el que figura obligatoriamente la competencia en lenguas extranjeras. El danés se evalúa solo mediante un examen externo, mientras que el inglés está sujeto tanto a pruebas internas y externas.

En la mayoría de los casos, la evaluación externa previa a la concesión de títulos consiste en un examen final, normalmente diseñado, realizado y evaluado por la administración educativa externa a los centros. En cinco países (Dinamarca, Alemania, Letonia, Malta y Polonia), las pruebas externas de lenguas extranjeras son obligatorias para todos los alumnos al final de la educación general obligatoria a tiempo completo. En Estonia y Hungría dichas pruebas son opcionales, dependiendo de las materias en las que los alumnos eligen examinarse. En Portugal, la evaluación externa de las lenguas extranjeras es obligatoria solo para aquellos estudiantes que siguen itinerarios educativos de lenguas y humanidades. En Eslovenia y Noruega, las evaluaciones externas en ocasiones son obligatorias, dependiendo de las decisiones que tomen las administraciones educativas competentes.

En el Reino Unido (Inglaterra, Gales e Irlanda del Norte), donde la lengua extranjera es una asignatura optativa al final de la educación obligatoria, los alumnos que escogen dicha materia se evalúan mediante pruebas externas, por lo general el GCSE. La evaluación incluye tanto una prueba externa (40%) como una evaluación controlada (60%). Esta última se utiliza para evaluar las destrezas en expresión oral y escrita. Las tareas de evaluación las organizan los profesores, de acuerdo con las directrices establecidas por los organismos que expiden los títulos. Dichos organismos se encargan de la corrección de las pruebas escritas, mientras que los exámenes orales los califican los profesores con la supervisión de la entidad certificadora.

GLOSARIO, BASES DE DATOS ESTADÍSTICOS Y BIBLIOGRAFÍA

I. Clasificaciones

Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (CINE 1997)

La Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (CINE) es un instrumento diseñado para recabar datos estadísticos sobre educación a nivel internacional. Comprende dos variables de clasificación cruzada: áreas de estudio y niveles educativos, junto con las dimensiones complementarias de orientación general, profesional y preprofesional y la transición de la educación al mercado laboral. La versión actual, CINE 97⁽⁴⁾, distingue entre siete niveles educativos. A efectos prácticos, la clasificación CINE presupone la existencia de diversos criterios que permiten asignar los programas de estudios a distintos niveles educativos. Dependiendo del nivel y del tipo de enseñanza del que se trate también es necesario establecer un sistema jerárquico de clasificación que distinga entre criterios principales y secundarios (titulación ordinaria de acceso, requisitos mínimos de admisión, edad mínima, titulación del personal, etc.).

➤ CINE 0: Educación infantil

La educación infantil se define como la fase inicial de la enseñanza formal. Se imparte en escuelas o en centros de educación infantil y está dirigida a niños y niñas de al menos tres años de edad.

➤ CINE 1: Educación primaria

Este nivel comienza entre los cuatro y los siete años. Es obligatoria en todos los países y suele durar entre 5 y 6 años.

➤ CINE 2: Educación secundaria inferior

Completa la educación básica que comenzó en primaria, aunque la enseñanza se orienta más hacia las materias que se imparten. Normalmente el fin de esta etapa corresponde con el final de la enseñanza obligatoria.

➤ CINE 3: Educación secundaria superior

Este nivel generalmente comienza al finalizar la enseñanza obligatoria. La edad de ingreso suele ser los 15 o 16 años. La titulación básica exigida para acceder a esta etapa es haber finalizado la enseñanza obligatoria, junto con otros requisitos de admisión. La enseñanza suele estar más orientada hacia las asignaturas que en el nivel CINE 2. La duración del nivel CINE 3 oscila entre dos y cinco años.

➤ CINE 4: Educación postsecundaria no terciaria

Este nivel agrupa a aquellos programas que se sitúan entre la educación secundaria superior y la educación terciaria. Su finalidad es ampliar los conocimientos de los titulados de nivel CINE 3. Dos ejemplos típicos son los programas que permiten a los alumnos acceder a los estudios de nivel CINE 5 o los que los preparan para acceder directamente al mercado laboral.

➤ CINE 5: Educación superior (primer nivel)

El acceso a estos programas normalmente exige haber completado con éxito los niveles CINE 3 o 4. Este nivel incluye programas terciarios con una orientación académica (tipo A), en su mayor parte

(⁴) http://www.uis.unesco.org/ev.php?ID=3813_201&ID2=DO_TOPIC

teórica, y programas con una orientación profesional (tipo B), que suelen ser más cortos que los del tipo A y están encaminados a la incorporación al mercado laboral.

➤ **CINE 6: Educación superior (segundo nivel)**

Este nivel se reserva para los estudios terciarios orientados a la obtención de un título superior de investigación (doctorado).

II. Definiciones

AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras)

El acrónimo AICLE se utiliza como un término general que engloba a distintos modelos de educación bilingüe o de inmersión lingüística. Es necesario distinguir dos tipos AICLE, dependiendo de las lenguas que se utilizan para impartir las asignaturas no lingüísticas (asignaturas distintas del aprendizaje de la lengua y de su literatura o cultura):

Tipo A: oferta educativa en la que las asignaturas no lingüísticas se imparten en una ► *lengua extranjera* (que se establece en el currículo a nivel central). El número de asignaturas de naturaleza no lingüística que se enseñan en lengua extranjera puede variar dependiendo de los centros escolares y de los países. En algunos centros (caso 1), todas las asignaturas no lingüísticas se imparten en la lengua extranjera. En otros (caso 2), algunas asignaturas no lingüísticas se enseñan en lengua extranjera y otras en la lengua oficial del órgano de gobierno o administración del centro. En este último caso, por tanto, se utilizan dos lenguas para impartir las asignaturas no lingüísticas del currículo.

Tipo B: oferta educativa en la que las asignaturas no lingüísticas se imparten en una ► *lengua regional y/o minoritaria* o en una ► *lengua no territorial* o en una ► *lengua estatal*, en países con más de una lengua estatal, y en una segunda lengua, que puede ser cualquier otro idioma. En resumen, en estos centros las asignaturas no lingüísticas siempre se imparten en dos lenguas distintas. En un número reducido de centros, además de estas dos lenguas se utiliza también una tercera para enseñar las asignaturas no lingüísticas. Las tres lenguas incluyen una lengua regional y/o minoritaria, una lengua estatal y una lengua extranjera.

Cuatro destrezas comunicativas

Hacen referencia a las principales habilidades de comunicación dentro de la enseñanza de las lenguas extranjeras: escuchar (comprensión oral), hablar (expresión oral), leer (comprensión lectora) y escribir (expresión escrita).

Currículo flexible

Conjunto de asignaturas que los centros escolares y/o los municipios deben seleccionar y organizar para ofrecer ► *las enseñanzas mínimas* establecidas por la administración educativa central (de nivel superior). Las lenguas pueden figurar o no entre dichas materias. Pueden encontrarse dos situaciones distintas:

1. Las asignaturas incluidas en el currículo flexible se añaden a las que integran el currículo fijado por la administración central.
2. No existe un currículo a nivel central. Todas las asignaturas que se imparten forman parte del currículo flexible, bien las que el centro designa como obligatorias, o bien pertenecen a un conjunto de materias optativas entre las que el alumno debe elegir.

Currículo de las enseñanzas mínimas

Currículo mínimo obligatorio y/o número mínimo de horas lectivas que establecen las administraciones educativas centrales (o de nivel superior) para todo el alumnado, con independencia del ► *itinerario educativo* o del tipo de centro. El currículo de las enseñanzas mínimas, que puede concretarse para un curso escolar o para un número determinado de cursos escolares, incluye en algunos países el currículo establecido a nivel central y el ► *currículo flexible*.

Edad teórica del alumnado

Dentro del sistema educativo la edad teórica hace referencia a la edad ordinaria a la que un estudiante ha de encontrarse en un curso o nivel concreto, sin tener en cuenta la incorporación temprana o tardía, la repetición de curso o cualquier otra interrupción de la escolarización.

Educación general obligatoria a tiempo completo

Periodo que normalmente concluye al completar la educación secundaria inferior (CINE 2) o al finalizar la estructura única (niveles CINE 1 y 2), excepto en Bélgica, Bulgaria, Francia, Italia, Hungría, Países Bajos (VWO y HAVO), Eslovaquia y el Reino Unido (Inglaterra, Gales e Irlanda del Norte), donde la educación general obligatoria a tiempo completo también puede incluir parte o la totalidad del nivel CINE 3 (véase *The structure of the European education systems 2010/11: schematic diagrams*).

En proceso de implantación

Proceso mediante el cual se introducen de manera gradual las nuevas disposiciones legales, de tal manera que todas las partes afectadas dispongan de tiempo para adaptarse y prepararse para cumplir con las exigencias de la nueva ley.

Flexibilidad de asignación horaria

Sistema según el cual los centros tienen libertad para decidir el número de horas curriculares que se asignan a las materias obligatorias. El currículo central (o el establecido en el nivel superior) señala solo las asignaturas que han de impartirse, sin especificar el número de horas lectivas que corresponde a cada una.

Horas lectivas

Período de tiempo en que los alumnos reciben enseñanza en una o más materias del currículo, por lo general expresado en horas. Este tiempo no incluye el que los alumnos dedican a los deberes, a trabajo en proyectos o a estudio personal. Las horas lectivas pueden estar sujetas a recomendaciones o regulaciones por parte de la administración central o local, o pueden ser los propios centros escolares los que las establezcan. Este término es diferente del concepto de “horas de docencia”, que hace referencia al número de horas de enseñanza directa del profesor en el aula.

Integración directa

Sistema según el cual el alumnado inmigrante que reúne los requisitos necesarios y que estudia la lengua de enseñanza como segunda lengua o como lengua adicional se escolariza directamente en grupos ordinarios, en los que recibe apoyo específico para aprender la lengua de enseñanza dentro del horario normal de clases.

Itinerario educativo

En algunos países, el alumnado de educación secundaria ha de escoger un área de especialización de estudios entre varias posibilidades. Más concretamente, en algunos casos deben elegir entre ramas de estudio especializadas, como las ciencias o las humanidades. En otros, como sucede en Alemania, la elección es entre distintos tipos de centros educativos, como, por ejemplo, *Gymnasium*, *Realschule*, etc.

Lengua clásica

Lengua antigua, como el latín o el griego clásico, que ya no se habla en ningún país y que se enseña, por tanto, con una finalidad distinta a la de “comunicarse”. Los objetivos de esta materia pueden ser la adquisición de un conocimiento más profundo de las raíces de una lengua moderna procedente de la lengua clásica en cuestión, la lectura y comprensión de los textos originales de su literatura antigua y el conocimiento de la civilización que empleaba dicha lengua y que posee vínculos culturales con el grupo de alumnos que la estudian. Una lengua clásica carece del estatus de ► *lengua estatal*, ► *lengua oficial*, ► *lengua regional o minoritaria* o de ► *lengua no territorial*. En algunos currículos se considera ► *lengua extranjera*.

Lengua específica obligatoria

Lengua extranjera que todos los alumnos han de estudiar, sin posibilidad de escoger entre otras (con independencia de su ► *itinerario educativo* o tipo de centro). La administración central o de nivel superior decide qué lengua extranjera específica ha de estudiarse.

Lengua estatal

Cualquier lengua con estatus de lengua oficial en la totalidad del territorio de un país. Toda lengua estatal es a su vez ► *lengua oficial*

Lengua extranjera

Lengua denominada “extranjera” en el currículo establecido por la administración educativa central (o de nivel superior). Esta definición se circunscribe al ámbito educativo y no guarda relación con el estatus político de dicha lengua. Por tanto, algunas lenguas consideradas ► *lenguas regionales o minoritarias* desde un punto de vista político pueden figurar en el currículo como lenguas extranjeras. Del mismo modo, algunas ► *lenguas clásicas* pueden tener la consideración de lenguas extranjeras en algunos currículos. En algunos currículos, las lenguas extranjeras se denominan lenguas modernas (en contraposición a las *lenguas clásicas*).

Lengua extranjera como asignatura obligatoria

Lengua extranjera que figura entre las asignaturas obligatorias del currículo, según lo establecido por la administración educativa central (de nivel superior). Todos los alumnos han de estudiar dicha asignatura. En aquellos casos en los que los alumnos no tienen libertad para escoger la(s) lengua(s), esta lengua se denomina ► *lengua específica obligatoria*. La lengua extranjera como asignatura obligatoria puede figurar en el marco del ► *currículo de las enseñanzas mínimas* (común para todos los alumnos) o en el currículo específico de los distintos ► *itinerarios educativos*.

Lengua extranjera como asignatura optativa

En algunos países, el currículo establecido a nivel central obliga a los centros escolares a incluir como mínimo una lengua extranjera entre sus asignaturas optativas. Los alumnos deben escoger al menos una de dichas optativas (que no ha de ser necesariamente una lengua extranjera).

Lengua no autóctona

Toda lengua que, en un determinado país, no goza del estatus ni de lengua oficial ► *lengua estatal*, ni de ► *lengua regional o lengua minoritaria*, ni de ► *lengua no territorial*. Por ejemplo, el alemán es una lengua no autóctona en Irlanda.

Lengua no territorial

Lengua utilizada por los ciudadanos de un país, distinta de la lengua o lenguas habladas por el resto de la población, pero que, a pesar de haber sido tradicionalmente hablada en dicho territorio, no puede identificarse con un área geográfica concreta del mismo. (Definición basada en la *Carta europea de las lenguas regionales o minoritarias*, Consejo de Europa, 1992). El romaní es un ejemplo de lengua no territorial.

Lengua oficial

Lengua utilizada con fines jurídicos y administrativos en una zona concreta de un determinado Estado. Su estatus oficial puede estar circunscrito a una parte de dicho Estado o extenderse a la totalidad de su territorio. Todas las ► *lenguas estatales* son lenguas oficiales, pero no todas las lenguas oficiales son necesariamente lenguas estatales (por ejemplo, el danés, cuyo estatus es el de lengua oficial en Alemania es una ► *lengua regional o minoritaria*, pero no una lengua estatal).

Lengua regional o minoritaria

Lengua “que tradicionalmente hablan en un determinado territorio dentro de un Estado ciudadanos de dicho Estado que constituyen un grupo minoritario respecto al resto de la población del mismo. La lengua regional o minoritaria es diferente de la ► *lengua o lenguas estatales* de dicho Estado”. (Definición basada en la *Carta europea de las lenguas regionales o minoritarias*, Consejo de Europa, 1992). Por lo general, se trata de lenguas habladas por grupos de población procedentes originariamente de dichos territorios, o que han estado asentados en dichas regiones durante generaciones. Las lenguas regionales o minoritarias pueden gozar del estatus de ► *lengua oficial*, pero, por definición, dicho estatus se limita al área territorial en la que se habla la lengua en cuestión.

MCERL (Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas)

Es el marco de referencia para la enseñanza, aprendizaje y evaluación del conocimiento de las lenguas desarrollado por el Consejo de Europa. Su principal objetivo es facilitar la transparencia y la comparabilidad de la oferta educativa y las titulaciones en el área de las lenguas. El MCERL proporciona una descripción detallada de las competencias, así como de los conocimientos y destrezas, necesarios para comunicarse en una lengua extranjera, así como de los distintos contextos comunicativos. El MCERL define seis niveles de competencia (desde el A1, que corresponde al nivel de usuario básico, al C2, el de usuario competente), que permiten medir el progreso de los alumnos y usuarios de lenguas extranjeras. Puede consultarse más información al respecto en: http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_EN.pdf

Periodo de formación del profesorado en el país cuya lengua se va a enseñar

Periodo de formación en el país o región en el que se habla la lengua que se va a enseñar. Este periodo puede incluir la estancia en un centro educativo (como profesor auxiliar), en una universidad (asistiendo a cursos) o incluso en el sector privado. La finalidad es que los futuros profesores entren en contacto directo con la lengua que van a enseñar y con su cultura.

Profesor especialista

Profesor cualificado para impartir una o dos materias distintas. En el caso de los profesores especialistas en lenguas, esto incluye solo las lenguas extranjeras o bien una lengua extranjera y otra asignatura.

Profesor generalista

Profesor cualificado para impartir todas (o prácticamente todas) las asignaturas del currículo, incluidas las lenguas extranjeras. A estos profesores se les encomienda la enseñanza de lenguas extranjeras, independientemente de si han recibido formación en dicha área o no.

Profesor semiespecialista

Profesor cualificado para impartir al menos tres materias diferentes, de las cuales una o más es una lengua extranjera.

Proyecto piloto

Proyecto experimental con una duración limitada, cuyo objetivo es evaluar la viabilidad de una iniciativa innovadora. La puesta en marcha y la financiación de los proyectos piloto corresponde, al menos en parte, a las administraciones educativas competentes. Por lo general, dichos proyectos son objeto de evaluaciones sistemáticas.

Título

Certificado oficial de una cualificación que se concede a un alumno o estudiante al finalizar una etapa determinada o un periodo completo de educación o formación. Los títulos pueden concederse en base a distintos tipos de evaluación, no siendo los exámenes finales requisito obligatorio en todos los casos.

III. Bases de datos

Estudio Europeo de Competencia Lingüística (EECL) 2011

La finalidad del Estudio Europeo de Competencia Lingüística (EECL) es recabar información sobre el dominio de lenguas extranjeras del alumnado que se encuentra en el último curso de educación secundaria inferior (CINE 2) o en segundo curso de educación secundaria superior (CINE 3). Dieciséis países o comunidades participaron en dicho estudio (las Comunidades francesa, germanófono y flamenca de Bélgica, Bulgaria, Estonia, Grecia, España, Francia, Malta, los Países Bajos, Polonia, Portugal, Eslovenia, Suecia, el Reino Unido –Inglaterra– y Croacia). Sin embargo, en este informe solo se han incluido los datos de 15 sistemas educativos, dado que durante su fase de elaboración aún no estaban disponibles las estadísticas de Inglaterra.

El estudio evalúa el nivel de competencia del alumnado en dos lenguas extranjeras a través de dos muestras distintas: una para la primera lengua evaluada y la otra para la segunda (cada alumno que participó en el estudio realizó una sola prueba). En prácticamente todos los países o comunidades, las dos lenguas evaluadas corresponden a las que se estudian de manera más generalizada en su contexto. Las únicas excepciones son la Comunidad flamenca de Bélgica (donde los alumnos se examinaron del segundo y tercer idioma extranjero que con más frecuencia se enseña) y Bulgaria y Estonia (donde se examinaron del primer y tercer idioma extranjero más estudiado).

Las lenguas extranjeras evaluadas en la práctica fueron las siguientes: en la mayoría de los países o regiones participantes, la primera lengua extranjera en la que se examinaron los alumnos fue el inglés, a excepción de Bélgica (Comunidades germanófono y flamenca) e Inglaterra, donde fue el francés. La segunda lengua extranjera evaluada fue: el inglés en las Comunidades germanófono y flamenca de Bélgica; el alemán en la Comunidad francesa de Bélgica, Bulgaria, Estonia, los Países Bajos, Polonia, Eslovenia, Inglaterra y Croacia; el francés en Grecia, España y Portugal; el español en Francia y Suecia; y el italiano en Malta. La población estudiada había estudiado la lengua correspondiente durante al menos un curso escolar antes de realizar las pruebas.

Además de los exámenes para evaluar el nivel de conocimientos de los alumnos, la encuesta también incluía cuatro cuestionarios de contexto: el de alumnos, el de profesores y el de directores de centro, y un cuestionario adicional para el Coordinador Nacional del Estudio. En este informe se han utilizado los datos procedentes de los tres primeros cuestionarios. En lo que respecta a los cuestionarios dirigidos al personal de los centros (equipo directivo y profesorado), se solicitó que respondieran a los mismos al director o directora de cada centro participante y todos los profesores que imparten la lengua objeto del estudio.

Las tablas de datos relativos a los gráficos basados en el estudio EECL (véanse los capítulos D y E) no incluyen información sobre errores típicos. No obstante, dicha información se encuentra disponible en la página web de Eurydice.

Base de datos internacional de PISA 2009

PISA (Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos) es un estudio internacional realizado bajo los auspicios de la OCDE para medir el rendimiento de los alumnos de 15 años en comprensión lectora, matemáticas y ciencias. El estudio se basa en muestras representativas de alumnos de 15 años, que pueden estar cursando educación secundaria inferior o superior, dependiendo de la estructura del sistema educativo correspondiente. Además de medir el rendimiento, el estudio incluye cuestionarios para identificar variables ligadas al contexto escolar y familiar que puedan contribuir a explicar los resultados. Los tres indicadores incluidos en este informe se han elaborado en base a las

respuestas sobre información contextual de los cuestionarios del alumnado. Todos los indicadores tienen en cuenta tanto a los centros públicos como privados, sostenidos o no con fondos públicos.

Los estudios PISA se llevan a cabo cada tres años. El primero se realizó en el año 2000 y las siguientes ediciones en el 2003, 2006 y 2009. En la actualidad se están elaborando las evaluaciones para el 2012 y el 2015.

Chipre y Malta son los únicos países miembros de la red Eurydice que aún no han participado en la recogida de datos de PISA.

- El procedimiento de muestreo consiste en una selección de centros y posteriormente de alumnos. Se persigue que la posibilidad de cada alumno de ser seleccionado sea la misma con independencia del tamaño o la localización del centro al que asiste. Para este fin, cada centro se ponderó antes del muestreo, de manera que la probabilidad de ser seleccionado fuese inversamente proporcional a su tamaño ⁽⁵⁾.
- En aquellos países en los que los datos hacen referencia a la totalidad de la población es esencial cumplir con una serie de requisitos específicos, como el análisis de errores típicos (medición de errores derivados del muestreo). Como consecuencia de ello, es posible que una diferencia apreciable entre dos elementos dentro del conjunto de datos se considere irrelevante en términos estadísticos.

Las tablas con datos referentes a los gráficos basados en PISA (véase el capítulo A) no incluyen información relacionada con errores típicos. No obstante, esta información está disponible en la base de datos de Eurydice.

IV. Términos estadísticos

Error típico/estándar: la desviación estándar de una muestra aleatoria obtenida de una población es una medida del grado de incertidumbre asociado a la estimación de un parámetro poblacional inferido a partir de una muestra. En efecto, debido al carácter aleatorio del procedimiento de muestreo, podría haberse obtenido una muestra distinta, de la que habrían podido inferirse resultados diferentes. Supongamos que, basándose en la muestra dada, la media estimada de la población fuera de 10 y que el error estándar asociado a esta estimación fuera igual a 2. Se podría afirmar, con un 95% de confianza, que la media de la población se sitúa en un margen de 2 desviaciones estándar por encima o por debajo de 10, es decir, entre 6 y 14.

Mediana: valor medio de una distribución, que tiene el mismo número de valores por encima y por debajo.

Percentil: es el valor en una escala de 100 que indica el porcentaje de una distribución que es igual o inferior a dicho valor. El percentil 50 es la mediana de la distribución. Por ejemplo, la menor puntuación de un examen que es superior al 90% de las puntuaciones que obtuvieron las personas que realizaron el examen corresponde al percentil 90. Es decir, los percentiles son los 99 valores que dividen un conjunto de datos estadísticos o una distribución de frecuencias en 100 subdivisiones, cada una de las cuales contiene el mismo (o aproximadamente el mismo) número de individuos.

⁽⁵⁾ En PISA, con los centros pequeños (con menos de 35 alumnos de 15 años, que tenían la misma probabilidad de ser seleccionados, puesto que todos ellos fueron seleccionados) se realizó un muestreo diferente en los países donde el número de este tipo de centros era suficientemente representativo (más un 5% de las escuelas se situaban en esta categoría).

Significación estadística: se refiere a un nivel de confianza del 95%. Por ejemplo, una diferencia significativa implica que la diferencia de cero es estadísticamente significativa, con un nivel de confianza del 95%.

V. Bibliografía

Consejo de Europa, 1992. *The European Charter for Regional or Minority Languages (ECRML)*. [Online] Disponible en: <http://conventions.coe.int/treaty/en/Treaties/Html/148.htm> [Consultado el 4 de junio de 2012].

Consejo de Europa, 2001, *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment (CEFR)*. Cambridge: Cambridge University Press.

EACEA/Eurydice, 2008. *Cifras clave de la enseñanza de las lenguas en los centros escolares de Europa*. Bruselas: EACEA P9 Eurydice.

EACEA/Eurydice, 2009. *Cifras clave de la educación en Europa 2009*. Bruselas: EACEA P9 Eurydice.

EACEA/Eurydice, 2010. *The structure of the European education systems 2010/11: schematic diagrams*. Brussels: EACEA P9 Eurydice.

EACEA/Eurydice, 2011. *Recommended annual taught time in full-time compulsory education in Europe, 2010/11*. Brussels: EACEA P9 Eurydice.

EACEA/Eurydice, 2012. *Cifras clave de la educación en Europa 2012*. Bruselas: EACEA P9 Eurydice.

Resolución del Consejo de la UE de 14 de febrero de 2002 relativa a la promoción de la diversidad lingüística y el aprendizaje de las lenguas en el marco de la realización de los objetivos del Año Europeo de las Lenguas 2001, DO 2002/C 50/01.

Comisión Europea/SurveyLang 2012. *Primer Estudio Europeo de Competencia Lingüística: Informe Final*.

Parlamento Europeo, 1988. *Resolución del Parlamento Europeo sobre las Lenguas de Signos*. [Online] Disponible en inglés en: <http://www.policy.hu/flora/ressign2.htm> [Consultado el 4 de junio de 2012].

ANEXOS

ANEXO 1: DESCRIPCIONES NACIONALES DE LA OFERTA DE LENGUAS EXTRANJERAS EN EDUCACIÓN INFANTIL, PRIMARIA Y SECUNDARIA GENERAL (2010/11)

Introducción

- Las descripciones que figuran a continuación se refieren exclusivamente al **currículo de las enseñanzas mínimas**, es decir, al currículo mínimo obligatorio y/o al mínimo de horas lectivas que establece la administración educativa central (o de nivel superior) para todo el alumnado durante un curso escolar o una etapa concreta. En muchos países, este currículo mínimo tiene un cierto grado de flexibilidad, que permite a cada centro decidir sobre algún componente del currículo de las enseñanzas mínimas. Las descripciones de cada país resumen la información que figura en la sección I del capítulo B (excepto el gráfico B8) y en el gráfico B13 (de la sección II).
- Estas descripciones solo se refieren a la **educación general**. Por tanto, cuando el texto menciona a “todo el alumnado”, se refiere a la totalidad de los estudiantes de educación general. Es particularmente importante precisar este término en la etapa de secundaria, y sobre todo en secundaria superior, donde existen itinerarios de formación profesional en prácticamente todos los países, que no se han incluido en la descripción.
- Cuando el número de lenguas extranjeras que se imparten como asignaturas obligatorias difiere en función de los **itinerarios educativos o de los tipos de centros**, en el texto solo se menciona el número más elevado de lenguas que los alumnos han de estudiar en determinados itinerarios o tipos de centros. Esta situación afecta a la educación secundaria en muchos países donde existen distintos itinerarios o tipos de centros educativos.
- Las edades de los alumnos corresponden a su **edad teórica**, es decir a la edad ordinaria del alumnado dentro del sistema educativo, sin tener en cuenta las incorporaciones tardías o anticipadas, la repetición de curso u otras interrupciones del proceso de escolarización. Para más información sobre los vínculos entre la edad teórica de los estudiantes y la estructura del sistema educativo, pueden consultarse las distintas estructuras nacionales de los países de la red Eurydice en:
http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/tools/108_structure_education_systems_EN.pdf
- La descripción de cada país normalmente **comienza** a partir de la edad en la que todos los alumnos tienen que empezar a estudiar una lengua extranjera, lo cual varía en función del país, y **termina** con la edad en la que finaliza la educación secundaria general, que puede oscilar entre los 18 y los 20 años, dependiendo del país.

Bélgica (BE fr)

Todos los alumnos empiezan a estudiar una lengua extranjera con carácter obligatorio a partir de los 10 años, excepto en Bruselas, donde empiezan a los 8. En Bruselas esta lengua ha de ser el neerlandés. La obligatoriedad se extiende hasta los 18 años. Los centros tienen libertad para decidir si destinar parte de las horas lectivas que normalmente corresponden a otras asignaturas del currículo para introducir una lengua extranjera a los alumnos de entre 6 y 10 años (8 años en Bruselas), antes de que el aprendizaje de la lengua extranjera sea obligatorio. A partir de los 14 años, todos los alumnos matriculados en educación general pueden optar por aprender una segunda

lengua extranjera, puesto que todos los centros tienen que incluirla como optativa en el currículo de las enseñanzas mínimas.

Bélgica (BE de)

Todos los alumnos comienzan a estudiar francés con carácter obligatorio a partir de los 3 años. En el caso de la minoría francófona residente en la región germanófona y que asisten a centros donde el francés es la lengua de enseñanza, la lengua extranjera obligatoria es el alemán. Entre los 13 y los 18 años, todos los alumnos están obligados a estudiar una segunda lengua extranjera. A partir de los 14, los estudiantes pueden elegir algunos itinerarios educativos o tipos de centros en los que es obligatorio estudiar tres lenguas extranjeras hasta el final de la educación secundaria.

Bélgica (BE nl)

Todos los alumnos empiezan a estudiar francés con carácter obligatorio a partir de los 10 años. Los centros tienen libertad para destinar parte de las horas lectivas que normalmente se dedican a otras asignaturas del currículo a introducir una lengua extranjera a los alumnos de entre 3 y 10 años, antes de que pase a ser obligatoria. El inglés se incorpora como materia obligatoria a los 12 años. Los alumnos están obligados a estudiar ambos idiomas hasta los 18 años. A partir de los 16, los alumnos pueden escoger determinados itinerarios educativos o tipos de centros en los que es obligatorio estudiar tres lenguas extranjeras hasta el final de la educación secundaria.

Bulgaria

Todos los alumnos comienzan a estudiar una lengua extranjera con carácter obligatorio a los 8 años. A los 15 se introduce una segunda lengua extranjera, obligatoria para todos. Los alumnos han de estudiar dos lenguas extranjeras hasta los 19 años.

La administración educativa central no determina todos los contenidos de las enseñanzas mínimas que han de ofrecer los centros. Así pues, todos los centros que escolarizan alumnos de entre 3 y 19 años gozan de cierta flexibilidad a la hora de realizar la concreción del currículo a nivel de centro. Por tanto, algunos pueden decidir otorgar más peso a las lenguas extranjeras.

República Checa

Todos los alumnos empiezan a estudiar una lengua extranjera con carácter obligatorio a la edad de 8 años. Entre los 13 y los 14 años (dependiendo del centro) todos los alumnos tienen la posibilidad de estudiar una segunda lengua extranjera, ya que los centros están obligados a incluir esta materia entre sus asignaturas optativas. La segunda lengua extranjera pasa a ser obligatoria para todos los alumnos de entre 15 y 19 años matriculados en educación general.

La administración educativa central no determina todos los contenidos de las enseñanzas mínimas que han de ofrecer los centros. En consecuencia, todos los centros que escolarizan alumnos de entre 3 y 19 años tienen cierta libertad a la hora de concretar el currículo a nivel de centro. Por tanto, algunos pueden decidir otorgar más peso a las lenguas extranjeras.

Dinamarca

Todos los alumnos inician el estudio del inglés con carácter obligatorio a los 9 años y dicha obligatoriedad se extiende hasta los 19. A partir de los 13, todos los alumnos pueden escoger estudiar una segunda lengua extranjera, dado que todos los centros están obligados a incluir dicha lengua como asignatura optativa a partir de esa edad. A los 16 años, los alumnos pueden elegir entre diferentes itinerarios educativos o tipos de centros en los que han de estudiar hasta tres lenguas extranjeras hasta cumplir los 19.

La administración educativa central no determina todos los contenidos de las enseñanzas mínimas que han de ofrecer los centros. En consecuencia, todos los centros que escolarizan alumnos de entre 16 y 19 años tienen cierta libertad a la hora de concretar el currículo a nivel de centro. Por tanto, algunos pueden decidir otorgar más peso a las lenguas extranjeras.

Alemania

Todos los alumnos comienzan a estudiar inglés con carácter obligatorio a partir de los 10 años, obligatoriedad que se prolonga hasta los 19. De acuerdo con la normativa, el inglés debería ser obligatorio a partir de los 8 años. No obstante, dicha normativa aún no se ha implantado en la totalidad de los centros. En Baden-Württemberg, los alumnos tienen que estudiar una lengua extranjera a partir de los 6 años. En la región del Sarre, es el francés y no el inglés la asignatura obligatoria. A partir de los 12 años, los alumnos pueden escoger itinerarios educativos o tipos de centros en los que tienen que estudiar dos lenguas extranjeras hasta los 16 años. En algunos *Länder* los alumnos tienen esta opción desde los 11 años. Entre los 16 y los 17, todos los alumnos pueden elegir estudiar hasta tres lenguas extranjeras, ya que además del inglés, que es asignatura obligatoria para todos, todos los centros están obligados a ofertar al menos dos lenguas extranjeras como optativas para los alumnos de esa edad.

Estonia

Todos los alumnos comienzan a estudiar una lengua extranjera con carácter obligatorio entre los 7 y los 9 años. Corresponde a los centros determinar la edad exacta de inicio. Dependiendo de las escuelas, la segunda lengua extranjera se introduce cuando los alumnos tienen 10, 11 o 12 años. La obligatoriedad de estudiar dos lenguas extranjeras se prolonga hasta los 19 años.

La administración educativa central no determina todos los contenidos de las enseñanzas mínimas que han de ofrecer los centros. En consecuencia, todos los centros que escolarizan alumnos de entre 7 y 19 años tienen cierta libertad a la hora de concretar el currículo a nivel de centro. Por tanto, algunos pueden decidir otorgar más peso a las lenguas extranjeras.

Irlanda

No es obligatorio estudiar lenguas extranjeras. Todos los alumnos estudian las lenguas estatales: inglés e irlandés. La administración educativa central no especifica la totalidad de los contenidos de las enseñanzas mínimas que han de ofrecer los centros. En consecuencia, todas las instituciones educativas a las que asisten alumnos de entre 12 y 18 años disponen de cierta flexibilidad a la hora de realizar la concreción del currículo a nivel de centro. Por tanto, algunos pueden decidir otorgar más peso a las lenguas extranjeras.

Grecia

Todos los alumnos empiezan a estudiar inglés con carácter obligatorio a los 8 años. La segunda lengua extranjera comienza a ser obligatoria a los 10 años y dura hasta los 15. Al llegar dicha edad, los alumnos han de continuar estudiando una lengua extranjera de manera obligatoria hasta cumplir los 18. No obstante, todos los alumnos pueden seguir estudiando una segunda lengua extranjera, ya que todos los centros están obligados a ofertarla como optativa del currículo básico hasta el final de la educación secundaria.

España

Todos los alumnos han de comenzar a estudiar una lengua extranjera con carácter obligatorio a los 6 años, aunque normalmente todos empiezan a estudiarla en el segundo ciclo de educación infantil, en la mayoría de las Comunidades Autónomas desde que los alumnos tienen solo 3 años. La lengua

extranjera es obligatoria hasta los 18 años. Asimismo, en aquellas Comunidades Autónomas en las que existe una lengua cooficial, todos los alumnos están obligados a estudiar dicha lengua. A partir de los 12 años, todos los alumnos pueden escoger una segunda lengua extranjera, puesto que los centros están obligados a ofertar al menos una lengua extranjera como optativa de oferta obligatoria para todos alumnos hasta los 18 años. No obstante, en Aragón, la Comunidad Canaria, Galicia, la Comunidad de Madrid y Murcia, esta segunda lengua es obligatoria para todos los alumnos desde los 12 años.

Francia

Todos los alumnos comienzan a estudiar una lengua extranjera con carácter obligatorio a partir de los 7 años. La segunda lengua extranjera obligatoria se introduce a los 13 años. No obstante, a partir de los 14, solo quienes escogen determinados itinerarios o centros educativos mantienen esa segunda lengua extranjera como asignatura obligatoria. El resto continua estudiando solo una lengua extranjera obligatoria. A los 15 años, todos los alumnos de educación general estudian obligatoriamente dos lenguas extranjeras; dicha imposición, que entró en vigor en el curso 2010/11, continua hasta los 18 años.

La administración educativa central no determina toda la oferta educativa mínima que deben ofrecer los centros en la etapa de secundaria. En consecuencia, todas las instituciones educativas a las que asisten alumnos de entre 11 y 10 años disfrutan de un cierto grado de flexibilidad a la hora de realizar la concreción del currículo a nivel de centro. Por tanto, algunos pueden decidir otorgar más peso a las lenguas extranjeras.

Italia

Todos los alumnos estudian inglés con carácter obligatorio a partir de los 6 años. Entre los 11 y los 14 todos estudian dos lenguas extranjeras como materias obligatorias. Entre los 14 y los 19 solo es obligatoria una lengua. No obstante, los alumnos pueden escoger ciertos itinerarios o centros educativos en los que están obligados a estudiar hasta tres lenguas extranjeras hasta los 19 años.

La administración educativa central no determina todos los contenidos de las enseñanzas mínimas que han de ofrecer los centros. En consecuencia, todas las instituciones educativas a las que asisten alumnos de entre 6 y 19 años disfrutan de un cierto grado de flexibilidad a la hora de concretar el currículo a nivel de centro. En la práctica, aunque existe autonomía para los centros tanto de primaria como de secundaria, por lo general solo se hace uso de dicha autonomía en secundaria superior (alumnos entre 14 y 19 años). En consecuencia, algunos de estos centros pueden optar por otorgar más peso a las lenguas extranjeras.

Chipre

A partir de septiembre de 2011, desde los 6 años todos los alumnos han de estudiar inglés con carácter obligatorio. En algunos centros, dicha obligatoriedad comienza a los 5, requisito que se hará extensivo al resto de los centros en septiembre de 2015. El francés se introduce como asignatura obligatoria para todos los alumnos a partir de los 12 años, que han de continuar estudiando esta lengua, junto con el inglés, hasta los 16. Entre los 16 y los 18 años, sigue siendo obligatorio estudiar dos lenguas extranjeras, pero los estudiantes pueden escoger otras distintas del francés o el inglés, ya que los centros tienen que ofertar otras cinco lenguas adicionales como materias optativas de oferta obligatoria.

Letonia

Todos los alumnos empiezan a estudiar una lengua extranjera con carácter obligatorio a partir de los 9 años (edad que se adelantará a los 7 a partir del 2013/14). La segunda lengua extranjera, obligatoria para todos, se introduce a los 12 años, y los alumnos están obligados a estudiar dos lenguas hasta los 19.

La administración educativa central no determina todos los contenidos de las enseñanzas mínimas que han de ofrecer los centros. En consecuencia, todas las instituciones educativas a las que asisten los alumnos de entre 7 y 19 años tienen cierta libertad para concretar el currículo a nivel de centro. Por tanto, algunos pueden decidir otorgar más peso a las lenguas extranjeras.

Lituania

Desde 2008, todos los alumnos comienzan a estudiar una lengua extranjera con carácter obligatorio a la edad de 8 años. La segunda lengua extranjera, también obligatoria para todos, se introduce a los 12 años y ha de estudiarse hasta los 16. Entre los 16 y los 18 años solo es obligatorio estudiar una lengua extranjera. No obstante, todos los alumnos pueden continuar estudiando dos, ya que todos los centros escolares están obligados a incluir una segunda lengua como materia optativa para los alumnos de esta edad.

La administración educativa central no determina todos los contenidos de las enseñanzas mínimas que han de ofrecer los centros. En consecuencia, todas las instituciones educativas a las que asisten alumnos de entre 3 y 18 años disponen de cierta flexibilidad a la hora de concretar el currículo a nivel de centro. Por tanto, algunos pueden decidir otorgar más peso a las lenguas extranjeras.

Luxemburgo

Todos los alumnos comienzan a estudiar alemán con carácter obligatorio a los 6 años, y francés a los 7. A los 12 años, los alumnos que escogen ciertos itinerarios o tipos de centros educativos tienen que estudiar inglés como tercera lengua. Esta lengua se convierte en obligatoria para todos los alumnos a la edad de 14 años, y todos han de seguir estudiando tres idiomas hasta los 19. A los 15 años, aquellos alumnos que escogen determinados itinerarios o tipos de centros educativos estudian una cuarta lengua extranjera con carácter obligatorio hasta los 19.

Hungría

Todos los alumnos empiezan a estudiar una lengua extranjera con carácter obligatorio a partir de los 9 años. Los centros pueden decidir utilizar parte de las horas lectivas que normalmente se dedican a otras asignaturas del currículo a introducir una lengua extranjera en edades comprendidas entre los 6 y los 9 años. A partir de los 10, aquellos alumnos que escogen determinados itinerarios o tipos de centros educativos estudian una segunda lengua extranjera con carácter obligatorio. En educación general, esta segunda lengua se convierte en materia obligatoria para todos los alumnos entre los 14 y los 18 años.

La administración educativa central no determina todos los contenidos de las enseñanzas mínimas que han de ofrecer los centros. En consecuencia, todas las instituciones educativas a las que asisten los alumnos de entre 6 y 18 años disponen de cierta flexibilidad a la hora de concretar el currículo a nivel de centro. Por tanto, algunos pueden decidir otorgar más peso a las lenguas extranjeras.

Malta

Todos los alumnos comienzan a estudiar inglés como lengua extranjera a los 5 años. A los 11 se introduce una segunda lengua obligatoria. La obligatoriedad de cursar dos lenguas (una de las cuales

ha de ser el inglés) se prolonga hasta los 16 años. Asimismo, a partir de los 13 todos los alumnos pueden escoger estudiar una tercera lengua, puesto que todos los centros tienen la obligación de ofertar al menos cinco lenguas adicionales como optativas. Teniendo en cuenta las dimensiones de Malta, en la práctica, los alumnos que desean estudiar una lengua en concreto pueden agruparse en determinados centros que las ofertan. A partir de los 16 años no es obligatorio estudiar lenguas extranjeras. No obstante, todos los centros han de ofertar al menos 9 lenguas como materias optativas. A esa edad, los alumnos que siguen determinados itinerarios educativos están obligados a estudiar hasta dos lenguas extranjeras.

Países Bajos

Todos los alumnos tienen que comenzar a estudiar inglés entre los 6 y los 12 años. En la práctica, la mayoría de los centros introducen la asignatura como materia obligatoria a partir de los 10 años, y continúa siéndolo hasta los 18. Entre los 12 y los 15 años, aquellos alumnos que escogen determinados itinerarios o tipos de centros educativos han de estudiar hasta dos lenguas extranjeras hasta que tienen 18 años.

La administración educativa central no determina todos los contenidos de las enseñanzas mínimas que han de ofrecer los centros. En consecuencia, todas las instituciones educativas a las que asisten los alumnos de entre 4 y 18 años disponen de cierta flexibilidad a la hora de concretar el currículo a nivel de centro. Por tanto, algunos pueden decidir otorgar más peso a las lenguas extranjeras.

Austria

Todos los alumnos comienzan a estudiar una lengua extranjera con carácter obligatorio desde los 6 años. A partir de los 12, los alumnos pueden escoger ciertos itinerarios o tipos de centros en los que han de estudiar dos lenguas extranjeras y donde, entre los 14 y los 18 años, tienen que estudiar tres. Entre los 15 y los 18 años todos los alumnos de educación general han de estudiar dos lenguas extranjeras. En esta etapa es obligatorio ofertar una lengua extranjera como optativa para todos los alumnos.

La administración educativa central no determina todos los contenidos de las enseñanzas mínimas que han de ofrecer los centros. En consecuencia, todas las instituciones educativas a las que asisten los alumnos de entre 6 y 19 años disponen de cierta flexibilidad a la hora de concretar el currículo a nivel de centro. Por tanto, algunos pueden decidir otorgar más peso a las lenguas extranjeras.

Polonia

Desde el curso 2008/2009 es obligatorio que todos los alumnos estudien una lengua extranjera a partir de los 7 años. En 2009/10 se introdujo una segunda lengua extranjera que han de cursar todos los alumnos con carácter obligatorio a partir de los 13 años. La obligación de estudiar dos lenguas extranjeras se prolonga hasta los 19 años.

La administración educativa central no determina todos los contenidos de las enseñanzas mínimas que han de ofrecer los centros. En consecuencia, todas las instituciones educativas a las que asisten los alumnos de entre 7 y 19 años disponen de cierta flexibilidad a la hora de concretar el currículo a nivel de centro. Por tanto, algunos pueden decidir otorgar más peso a las lenguas extranjeras.

Portugal

Todos los centros están obligados a ofertar inglés como asignatura optativa para todos los alumnos de entre 6 y 10 años. Los alumnos no tienen por qué escoger dicha asignatura, pero en la práctica todos lo hacen. A los 10 años todos los alumnos están obligados a estudiar una lengua extranjera, que puede ser otra distinta del inglés. Entre los 12 y los 15 años todos los alumnos deben estudiar

dos lenguas extranjeras. Entre los 15 y los 17 años, los alumnos de educación general solo están obligados a estudiar una lengua extranjera. No obstante, a partir de esta edad, pueden escoger algunos itinerarios educativos o tipos de centros en los que deben estudiar dos lenguas extranjeras hasta los 17. Entre los 17 y los 18, todos los estudiantes pueden escoger estudiar una lengua extranjera, dado que todos los centros están obligados a incluirla entre sus optativas.

Rumanía

Todos los alumnos comienzan a estudiar una lengua extranjera con carácter obligatorio desde los 6 años. A los 10 años se introduce una segunda lengua extranjera obligatoria para todos los alumnos, que han de continuar estudiándola hasta los 18 años.

La administración educativa central no determina todos los contenidos de las enseñanzas mínimas que han de ofrecer los centros. En consecuencia, todas las instituciones educativas a las que asisten los alumnos de entre 6 y 18 años disponen de cierta flexibilidad a la hora de concretar el currículo a nivel de centro. Por tanto, algunos pueden decidir otorgar más peso a las lenguas extranjeras.

Eslovenia

Todos los alumnos empiezan a estudiar una lengua extranjera con carácter obligatorio a los 9 años. Entre los 12 y los 19, todos los alumnos están obligados a estudiar una segunda lengua extranjera. No obstante, en el año 2010/11 esta normativa estaba aún en proceso de implantación para el alumnado de entre 12 y 15 años en todos los centros. Sin embargo, dicha reforma se ha paralizado tras una resolución adoptada en noviembre de 2011. Asimismo, todos los alumnos entre 12 y 15 años tienen la posibilidad de aprender una tercera lengua extranjera, dado que todos los centros han de ofertar una como asignatura optativa de oferta obligatoria. Entre los 15 y los 19 años, además de las dos lenguas extranjeras obligatorias, aquellos alumnos que escogen determinados itinerarios o tipos de centros están obligados a estudiar una tercera lengua extranjera.

Eslovaquia

Todos los alumnos empiezan a estudiar una lengua extranjera con carácter obligatorio a partir de los 8 años. Desde el curso 2010/11, todos los alumnos han de estudiar necesariamente inglés. A los 11 años se introduce una segunda lengua extranjera con carácter obligatorio para todo el alumnado, obligatoriedad que se prolonga hasta los 19 años. No obstante, esta normativa aún no se ha implantado en todos los centros: en 2010/11, los alumnos de 9 años aún no estudiaban una primera lengua extranjera ni los de entre 13 y 15 años estaban estudiando dos.

La administración educativa central no determina todos los contenidos de las enseñanzas mínimas que han de ofrecer los centros. En consecuencia, todas las instituciones educativas a las que asisten los alumnos de entre 3 y 19 años disponen de cierta flexibilidad a la hora de concretar el currículo a nivel de centro. Por tanto, algunos pueden decidir otorgar más peso a las lenguas extranjeras.

Finlandia

Todos los alumnos empiezan a estudiar una lengua extranjera con carácter obligatorio a partir de los 7, 8 o 9 años, dependiendo del centro. La segunda lengua extranjera como asignatura obligatoria se imparte a todos los alumnos entre los 13 y los 19 años. Una de las dos lenguas ha de ser obligatoriamente la segunda lengua estatal (sueco o finés, dependiendo de lo que escojan los alumnos).

La administración educativa central no determina todos los contenidos de las enseñanzas mínimas que han de ofrecer los centros. En consecuencia, todas las instituciones educativas a las que asisten

los alumnos de entre 7 y 19 años disponen de cierta flexibilidad a la hora de concretar el currículo a nivel de centro. Por tanto, algunos pueden decidir otorgar más peso a las lenguas extranjeras.

Suecia

Todos los alumnos han de empezar a estudiar inglés entre los 7 y los 16 años, y depende de los centros decidir cuándo comienzan a impartirlo. No obstante, la mayoría de los alumnos comienzan a cursar esta asignatura antes de los 10 años. Asimismo, todos los alumnos tienen la posibilidad de estudiar una segunda lengua, ya que los centros están obligados a incluirla entre su oferta obligatoria de optativas. De nuevo, los centros pueden decidir cuándo introducirla, pero en la práctica esto sucede cuando los alumnos tienen aproximadamente 12 años. Entre los 16 y los 19, todos los alumnos están obligados a estudiar una lengua extranjera, pero los centros tienen que ofertar tres lenguas como optativas, además del inglés. Durante estos tres años los alumnos pueden escoger determinados itinerarios o tipos de centros en los que han de estudiar dos lenguas extranjeras como asignaturas obligatorias.

La administración educativa central no determina todos los contenidos de las enseñanzas mínimas que han de ofrecer los centros. En consecuencia, todas las instituciones educativas a las que asisten los alumnos de entre 7 y 19 años disponen de cierta flexibilidad a la hora de concretar el currículo a nivel de centro. Por tanto, algunos pueden decidir otorgar más peso a las lenguas extranjeras.

Reino Unido – Inglaterra, Gales e Irlanda del Norte

Todos los alumnos comienzan a los 11 años a estudiar una lengua extranjera con carácter obligatorio. A partir de los 14, deja de ser obligatorio. Sin embargo, en Inglaterra e Irlanda del Norte, todos los centros han de ofertar a los alumnos de entre 14 y 16 años al menos una lengua extranjera como asignatura optativa. En Gales, aunque la inmensa mayoría de los centros ofertan una lengua extranjera, no es un requisito específico. Todos los alumnos han de estudiar galés entre los 5 y los 16 años.

La administración educativa central no determina todos los contenidos de las enseñanzas mínimas que han de ofrecer los centros. En consecuencia, todas las instituciones educativas a las que asisten los alumnos de entre 3 y 16 años disponen de cierta flexibilidad a la hora de concretar el currículo a nivel de centro. Por tanto, algunos pueden decidir otorgar más peso a las lenguas extranjeras. En educación primaria, donde no es obligatorio estudiar una lengua extranjera, la mayoría de los centros de Inglaterra e Irlanda del Norte sí imparten dicha asignatura, mientras que en Gales lo hace un número reducido aunque creciente.

No existen enseñanzas mínimas obligatorias para los alumnos de entre 16 y 18 años.

Reino Unido – Escocia

El currículo no tiene carácter obligatorio. Dependiendo de las circunstancias concretas de los centros, tanto estos como las administraciones locales tienen libertad para adaptar las directrices establecidas por la administración central. El informe “Resultados y Experiencias” en el área de lenguas modernas refuerza la expectativa de que los centros ofertarán una lengua extranjera antes de que los alumnos cumplan los 10 años. Dicha oferta debe mantenerse hasta el final de la educación secundaria.

Islandia

Todos los alumnos comienzan a estudiar inglés con carácter obligatorio a los 9 años. A los 10, todos empiezan a estudiar danés como segunda lengua obligatoria. Los alumnos pueden escoger sueco o noruego en lugar de danés, bajo ciertas condiciones. Cuando los alumnos tienen 17 años se introduce una tercera lengua extranjera, obligatoria para todos, aunque dicha obligación solo dura un

curso, mientras los alumnos tienen entre 18 y 19 años. Sin embargo, a partir de los 17 años los alumnos pueden escoger algunos itinerarios o tipos de centros en los que han de estudiar hasta cuatro lenguas extranjeras como materias obligatorias hasta que cumplen los 20 años.

La administración educativa central no determina todos los contenidos de las enseñanzas mínimas que han de ofrecer los centros. En consecuencia, todas las instituciones educativas a las que asisten alumnos de entre 5 y 20 años disponen de cierta flexibilidad a la hora de concretar el currículo a nivel de centro. Por tanto, algunos pueden decidir otorgar más peso a las lenguas extranjeras.

Liechtenstein

Desde el año 2010/11 todos los alumnos han de estudiar inglés con carácter obligatorio a partir de los 6 años. Entre los 15 y los 18, todos los alumnos de educación general han de estudiar por lo menos inglés y francés. Dependiendo del itinerario educativo o del tipo de centro que escojan, pueden estudiar más lenguas extranjeras con carácter obligatorio. Este es el caso de los alumnos de 11 años, que pueden elegir itinerarios o tipos de centros en los que tienen que estudiar tanto inglés como francés. A partir de los 13 años, los alumnos pueden elegir itinerarios o tipos de centros en los que han de estudiar hasta tres lenguas extranjeras con carácter obligatorio. Entre los 14 y los 18, los alumnos pueden escoger itinerarios o tipos de centros en los que pueden tener que estudiar hasta cuatro lenguas extranjeras obligatorias.

La administración educativa central no determina todos los contenidos de las enseñanzas mínimas que han de ofrecer los centros. En consecuencia, todas las instituciones educativas a las que asisten alumnos de entre 10 y 18 años disponen de cierta flexibilidad a la hora de concretar el currículo a nivel de centro. Por tanto, algunos pueden decidir otorgar más peso a las lenguas extranjeras.

Noruega

Todos los alumnos comienzan a estudiar inglés con carácter obligatorio a los 6 años. A partir de los 13, todos los alumnos pueden estudiar una segunda lengua extranjera, ya que todos los centros están obligados a incluirla en su oferta obligatoria de optativas para estas edades. A partir de los 16 años, los alumnos de educación general están obligados a estudiar inglés durante un curso más. También deben estudiar una segunda lengua extranjera hasta los 18 años si han comenzado a estudiarla antes de los 16, o en caso contrario, hasta los 19. Todos los alumnos entre los 16 y los 19 años pueden elegir estudiar una tercera lengua extranjera, ya que los centros han de incluirla en su oferta obligatoria de optativas.

Croacia

Todos los alumnos comienzan a estudiar una lengua extranjera con carácter obligatorio a la edad de 6 años. Esta obligatoriedad dura hasta que los alumnos alcanzan los 18 años. Asimismo, todos los alumnos de entre 9 y 18 años pueden escoger aprender otra lengua adicional, dado que los centros están obligados a incluirla en su oferta obligatoria de optativas.

A los 14, años los alumnos pueden escoger itinerarios educativos o tipos de centros en los que han de estudiar obligatoriamente dos lenguas extranjeras hasta finalizar la educación secundaria.

Turquía

Todos los alumnos comienzan a estudiar una lengua extranjera con carácter obligatorio a partir de los 9 años y dicha obligación se extiende hasta los 18 años. A los 14 pueden escoger determinados itinerarios o tipos de centros en los que estudian dos lenguas extranjeras como asignaturas obligatorias hasta concluir la educación secundaria.

ANEXO 2: AICLE (APRENDIZAJE INTEGRADO DE CONTENIDOS Y LENGUAS EXTRANJERAS) EN EDUCACIÓN PRIMARIA Y SECUNDARIA GENERAL

Según la definición, la oferta de AICLE consiste en impartir asignaturas no lingüísticas en, al menos, **dos lenguas distintas**. La única excepción a esta regla se refiere a la oferta educativa en la que todas las asignaturas no lingüísticas se imparten en una lengua considerada extranjera por el currículo, normalmente una de las principales lenguas europeas (inglés, alemán o francés, etc.). Este tipo de oferta también se incluye dentro del modelo AICLE, aunque las asignaturas no lingüísticas se imparten solo en una lengua. En el glosario puede consultarse la definición detallada de AICLE.

La tabla que figura a continuación presenta la oferta educativa de AICLE de cada país, en la que se especifican las dos lenguas que se utilizan como vehículo de enseñanza, así como su estatus y el/los nivel(es) CINE en los que existe dicha oferta. En los casos en los que las asignaturas no lingüísticas se imparten solo en una lengua extranjera, la segunda lengua que se menciona es la lengua estatal (o una de las lenguas estatales) del país.

En relación con cada pareja de lenguas utilizadas como lenguas de enseñanza, la tabla también indica el número de centros escolares que ofertan este tipo de enseñanza AICLE en concreto, especificando el nivel o niveles CINE correspondientes. Por tanto, en aquellos casos en los que un centro oferta varios programas AICLE, cada uno de ellos con un par de lenguas de enseñanza diferentes, dicho centro se ha contabilizado tantas veces como el número de parejas de lenguas. La información procede de las unidades nacionales de Eurydice: en la mayoría de los casos son datos recogidos por el ministerio de educación de cada país para sus propios fines. Así pues, dependiendo de la estructura del sistema educativo, los datos se refieren al nivel CINE 1, 2 y 3 por separado, o a los niveles CINE 1 y 2 juntos y el 3 por separado, o a los niveles CINE 2 y 3 juntos y el CINE 1 separado. En países con varias estructuras educativas, los datos pueden referirse a cada nivel CINE de manera independiente o agrupar varios niveles CINE. Los cursos de referencia varían dependiendo de los países, y también se han especificado en la tabla.

Las cifras con asterisco indican que los centros que ofertan enseñanza AICLE solo lo hacen en proyectos piloto. El símbolo “:” indica que no hay datos disponibles, y el símbolo “(-)” indica que no es aplicable puesto que no existe oferta AICLE.

En los capítulos B (gráficos B9 a B11) y D (gráfico D8) también hay información sobre AICLE.

AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras) en educación primaria y secundaria general

Enseñanza en dos lenguas distintas y niveles CINE correspondientes				Número de centros que imparten enseñanza AICLE, según la pareja de lenguas y el/los nivel(es) CINE correspondientes (+ curso de referencia)						
Estatus de las lenguas	Denominación de las lenguas	Nivel CINE	1	2	1 + 2	3	2 + 3	1 + 2 + 3	Curso de referencia	
BE fr	1 lengua estatal + 1 lengua extranjera	francés- inglés	1-3	27				24		2010/11
	1 lengua estatal + 1 lengua extranjera	francés-neerlandés	1-3	104				69		2010/11
		francés-alemán	1-3	3				5		2010/11
BE de	1 lengua estatal + 1 lengua extranjera	alemán-francés	1-3	Todos los centros	Todos los centros		Todos los centros			2010/11
BE nl	1 lengua estatal + 1 lengua extranjera	neerlandés-francés	1-3	5*	4*		1*			2010/11
	1 lengua estatal + 1 lengua extranjera	neerlandés-inglés	3				4*			2010/11
		neerlandés-turco	1	2*						2010/11
		neerlandés-español	1	2*						2010/11
		neerlandés-italiano	1	2*						2010/11
BG	1 lengua estatal + 1 lengua extranjera	búlgaro-inglés/ búlgaro-francés/ búlgaro-alemán/ búlgaro-español/ búlgaro-ruso/ búlgaro-italiano/	3				240			2010/11
CZ	1 lengua estatal + 1 lengua extranjera	checo-inglés	1- 3			3		6		2009/10
		checo-alemán	1-3			1		5		2009/10
		checo-francés	2-3					6		2009/10
		checo-italiano	2-3					2		2009/10
		checo-español	2-3					4		2009/10
	1 lengua estatal + 1 lengua minoritaria/regional con estatus de lengua oficial	checo-polaco	1-3			21		3		2009/10
DK	(-)	(-)	(-)	(-)	(-)	(-)	(-)	(-)	(-)	(-)
DE	1 lengua estatal + 1 lengua extranjera	alemán-inglés/ alemán-francés/ alemán-español/ alemán-italiano / alemán-ruso	1-3	(:)	(:)	(:)	(:)	(:)	(:)	(:)
EE	1 lengua estatal + 1 lengua extranjera	estonio-inglés	2- 3		1		2			2010
		estonio-alemán	2-3		1		1			2010
		estonio-sueco	3				1			2010
	1 lengua minoritaria/regional sin estatus de lengua oficial + 1 lengua extranjera	ruso-inglés	1	1						2010
	1 lengua estatal + 1 lengua minoritaria/regional sin estatus de lengua oficial	estonio-ruso	1-3	28	18		66			2010
IE	1 lengua estatal + 1 lengua extranjera	inglés-irlandés	1	719						2009/10
EL	(-)	(-)	(-)	(-)	(-)	(-)	(-)	(-)	(-)	(-)

Cifras clave de la enseñanza de las lenguas en los centros escolares de Europa - 2012

Enseñanza en dos lenguas distintas y niveles CINE correspondientes			Número de centros que imparten enseñanza AICLE, según la pareja de lenguas y el/los nivel(es) CINE correspondientes (+ curso de referencia)							
Estatus de las lenguas	Denominación de las lenguas	Nivel CINE	1	2	1 + 2	3	2 + 3	1 + 2 + 3	Curso de referencia	
ES	1 lengua estatal + 1 lengua extranjera	español-inglés/ español-francés/ español-italiano/ español-alemán/ español-portugués	1-3	1706				948		2010/11
	1 lengua estatal + 1 lengua minoritaria/regional con estatus de lengua oficial	español-euskera	1-3	73				19		2010/11
		español-catalán	1-3	2430				1036		2010/11
		español-gallego	1-3	662		187		398		2010/11
		español-valenciano	1-3						2062	2010/11
	1 lengua estatal + 1 lengua minoritaria/regional con estatus de lengua oficial + 1 lengua extranjera	español-euskera-inglés o francés	1-3	3				4		2010/11
		español-catalán-inglés o francés o alemán	1-3	273				148	160	2010/11
		español-gallego-inglés o francés o portugués	1-3						351	2010/11
		español-valenciano-inglés o francés	1-3	283				57		2010/11
	FR	1 lengua estatal + 1 lengua extranjera	francés-árabe	2-3					2	
francés-chino			2-3				11	5		2010
francés-danés			2-3					1		2010
francés-neerlandés			2-3					2		2010
francés-inglés			2-3				975	36		2010
francés-alemán			2-3				512	6		2010
francés-italiano			2-3				164	8		2010
francés-japonés			2-3				1	3		2010
francés-polaco			2-3					4		2010
francés-portugués			2-3				9	5		2010
francés-ruso			2-3				4	2		2010
francés-español			2-3				419	13		2010
francés-sueco		2-3					1		2010	
1 lengua estatal + 1 lengua minoritaria/regional sin estatus de lengua oficial		francés-alsaciano	1-2	138	47					2010
		francés-euskera	1-2	66	8					2010
		francés-bretón	1-3	68	26		10			2010
		francés-catalán	1-3	35	7		3			2010
		francés-corso	1-2	65	20					2010
		francés-criollo	1-2	(:)	(:)					2010
		francés-occitano- <i>Langue d'Oc</i>	1-2	90	15					2010
francés-lenguas polinesias	1-2	(:)	(:)					2010		
IT ⁽⁶⁾	1 lengua estatal + 1 lengua minoritaria/regional con estatus de lengua oficial	italiano-francés/ italiano-alemán/ italiano-ladino/ italiano-friulano/ italiano-esloveno	1-3	(:)	(:)	(:)	(:)	(:)	(:)	(:)
	1 lengua estatal + 1 lengua extranjera	italiano-español/ italiano-francés/ italiano-alemán/ italiano-inglés	3				(:)			(:)

(6) El francés y el alemán se consideran lenguas extranjeras en el currículo establecido por la administración educativa central. En algunas regiones estas lenguas gozan del estatus oficial de lenguas regionales o minoritarias.

	Enseñanza en dos lenguas distintas y niveles CINE correspondientes			Número de centros que imparten enseñanza AICLE, según la pareja de lenguas y el/los nivel(es) CINE correspondientes (+ curso de referencia)						
	Estatus de las lenguas	Denominación de las lenguas	Nivel CINE	1	2	1 + 2	3	2 + 3	1 + 2 + 3	Curso de referencia
CY	1 lengua estatal + 1 lengua extranjera	griego-inglés	1	11*						2010
	1 lengua estatal + 1 lengua extranjera	griego-turco	1	1*						2010
LV	1 lengua estatal + 1 lengua extranjera	letón-inglés/ letón-francés/ letón-alemán/	3				(:)			(:)
	1 lengua estatal + 1 lengua minoritaria/regional sin estatus de lengua oficial + 1 lengua extranjera	letón-ruso-alemán/ letón-ruso-inglés	1-3	(:)	(:)	(:)	(:)	(:)	(:)	(:)
	1 lengua estatal + 1 lengua minoritaria/regional sin estatus de lengua oficial	letón-ruso	1-3	2		53			121	2010
		letón-ucraniano	1-3						1	2010
		letón-polaco	1-3						5	2010
	1 lengua estatal + 1 lengua minoritaria/regional sin estatus de lengua oficial + 1 lengua minoritaria/regional sin estatus de lengua oficial	letón-ruso-bielorruso	1-2			1				2010
	1 lengua estatal + 1 lengua minoritaria/regional sin estatus de lengua oficial	letón-estonio	1	1						2010
1 lengua estatal + 1 lengua extranjera	letón-romaní	1	1						2010	
LT (⁷)	1 lengua estatal + 1 lengua extranjera	lituano-inglés	1-3	(:)	(:)	(:)	(:)	(:)	(:)	
		lituano-francés	1-3	2	6	2	11			2010/11
		lituano-alemán	1-3	1	2	1	(:)		1	2010/11
	1 lengua estatal + 1 lengua minoritaria/regional sin estatus de lengua oficial	lituano-ruso	1-3	6		8	1	2	40	2010/11
		lituano-polaco	1-3	12		26	1	1	35	2010/11
		lituano-bielorruso	1-3						1	2010/11
		lituano-alemán	1-3						1	2010/11
LU	1 lengua estatal + 1 lengua extranjera	luxemburgués-alemán	1-2	Todos los centros	Todos los centros					2010/11
		luxemburgués-francés	2-3		Todos los centros		Todos los centros			2010/11
HU	1 lengua estatal + 1 lengua extranjera	húngaro-inglés	1-3	71	41	72	35	35		2010/11
		húngaro-alemán	1-3	38	34	40	17	17		2010/11
		húngaro-chino	1-3	1	1	1		4		2010/11
		húngaro-francés	2-3				7	7		2010/11
		húngaro-español	2-3				7	7		2010/11
		húngaro-ruso	2-3				1	1		2010/11
		húngaro-italiano	2-3				4	4		2010/11
	1 lengua estatal + 1 lengua minoritaria/regional con estatus de lengua oficial	húngaro-alemán	1-3	28	25	30	10	10		2010/11
		húngaro-croata	1-3	6	4	6	2	2		2010/11
		húngaro-eslovaco	1-3	4	4	4	1	1		2010/11
		húngaro-rumano	1-3	5	5	5	1	1		2010/11
		húngaro-serbio	1-2	1	1	1				2010/11
	húngaro-esloveno	1-2	2	1	2				2010/11	

(⁷) El alemán se considera una lengua extranjera en el currículo establecido por la administración educativa central. En algunas regiones esta lengua es una lengua regional o minoritaria

Cifras clave de la enseñanza de las lenguas en los centros escolares de Europa - 2012

Enseñanza en dos lenguas distintas y niveles CINE correspondientes			Número de centros que imparten enseñanza AICLE, según la pareja de lenguas y el/los nivel(es) CINE correspondientes (+ curso de referencia)							
Estatus de las lenguas	Denominación de las lenguas	Nivel CINE	1	2	1 + 2	3	2 + 3	1 + 2 + 3	Curso de referencia	
MT	1 lengua estatal + 1 lengua extranjera	maltés-inglés	1-3	Todos los centros	Todos los centros		Todos los centros		2010/11	
NL	1 lengua estatal + 1 lengua extranjera	neerlandés-inglés	1-3	12*	120		80		2010/11	
		neerlandés-alemán	1-3	1*	1		1		2010/11	
	1 lengua estatal + 1 lengua minoritaria/regional con estatus de lengua oficial + 1 lengua no autóctona	neerlandés-frisón-inglés	1	40					2010/11	
AT	1 lengua estatal + 1 lengua extranjera	alemán-italiano	1	(:)					(:)	
		alemán-inglés/alemán-francés	1-3	(:)	(:)	(:)	(:)	(:)	(:)	
		alemán-español	3				(:)		(:)	
	1 lengua estatal + 1 lengua minoritaria/regional con estatus de lengua oficial	alemán-croata/alemán-húngaro/alemán-esloveno/alemán-checo/alemán-eslovaco	1-3	(:)	(:)	(:)	(:)	(:)	(:)	
	1 lengua estatal + 1 lengua no territorial con estatus de lengua oficial	alemán/romaní	1-3	(:)	(:)	(:)	(:)	(:)	(:)	
	1 lengua estatal + 1 lengua minoritaria/regional sin estatus de lengua oficial	alemán-(bosnio/croata/serbio)	1-3	(:)	(:)	(:)	(:)	(:)	(:)	
	1 lengua estatal + 1 lengua minoritaria/regional con estatus de lengua oficial + 1 lengua extranjera	alemán-croata-inglés/alemán-húngaro-inglés	1-3	(:)	(:)	(:)	(:)	(:)	(:)	(:)
		alemán-esloveno-inglés	2-3		(:)		(:)	(:)		(:)
		alemán-esloveno-italiano	2-3		(:)		(:)	(:)		(:)
PL	1 lengua estatal + 1 lengua extranjera	polaco-inglés	2-3		72		38		2010/11	
		polaco-alemán	2-3		26		18		2010/11	
		polaco-francés	2-3		21		13		2010/11	
		polaco-español	2-3		7		14		2010/11	
		polaco-italiano	2-3		2		1		2010/11	
	1 lengua estatal + 1 lengua minoritaria/regional con estatus de lengua oficial	polaco-ucraniano	1-3	1	1		2		2010/11	
	1 lengua estatal + 1 lengua minoritaria/regional con estatus de lengua oficial	polaco-alemán	1-2	2	1				2010/11	
1 lengua estatal + 1 lengua minoritaria/regional con estatus de lengua oficial	polaco-ruso	3				1		2010/11		
PT	1 lengua estatal + 1 lengua extranjera	portugués-francés	1-3				23*		2010/11	

Enseñanza en dos lenguas distintas y niveles CINE correspondientes			Número de centros que imparten enseñanza AICLE, según la pareja de lenguas y el/los nivel(es) CINE correspondientes (+ curso de referencia)							
Estatus de las lenguas	Denominación de las lenguas	Nivel CINE	1	2	1 + 2	3	2 + 3	1 + 2 + 3	Curso de referencia	
RO (⁸)	1 lengua estatal + 1 lengua extranjera	rumano-inglés	2º-3					145		2009/10
		rumano-francés	2-3					46		2009/10
		rumano-alemán	2-3					19		2009/10
		rumano-italiano	2-3					7		2009/10
		rumano-español	2-3					12		2009/10
		rumano-portugués	2-3					2		2009/10
	1 lengua estatal + 1 lengua minoritaria/regional con estatus de lengua oficial	rumano-húngaro	2-3					169		2009/10
		rumano-alemán	2-3					23		2009/10
		rumano-ucraniano	2-3					3		2009/10
		rumano-serbio	2-3					1		2009/10
		rumano-eslovaco	2-3					2		2009/10
		rumano-checo	2-3					4		2009/10
		rumano-croata	2-3					1		2009/10
		rumano-polaco	2-3					1		2009/10
rumano-búlgaro	2-3					1		2009/10		
rumano-griego	2-3					1		2009/10		
SI	1 lengua estatal + 1 lengua minoritaria/regional con estatus de lengua oficial	esloveno-húngaro	1-3			5	1			2010/11

(⁸) El alemán se considera lengua extranjera en el currículo establecido por la administración educativa central. En algunas regiones esta lengua tiene el estatus oficial de lengua regional o minoritaria.

(⁹) Para todos los datos de Rumanía: solo se refieren a los dos últimos cursos del nivel CINE 2.

Cifras clave de la enseñanza de las lenguas en los centros escolares de Europa - 2012

Enseñanza en dos lenguas distintas y niveles CINE correspondientes			Número de centros que imparten enseñanza AICLE, según la pareja de lenguas y el/los nivel(es) CINE correspondientes (+ curso de referencia)							
Estatus de las lenguas	Denominación de las lenguas	Nivel CINE	1	2	1 + 2	3	2 + 3	1 + 2 + 3	Curso de referencia	
SK (¹⁰)	1 lengua estatal + 1 lengua extranjera	eslovaco-inglés	1-3			1	3	7		2010/11
		eslovaco-alemán	2-3				2	2		2010/11
		eslovaco-francés	2-3					5		2010/11
		eslovaco-español	2-3					7		2010/11
		eslovaco-italiano	2-3					1		2010/11
		eslovaco-ruso	2-3					1		2010/11
	1 lengua estatal + 1 lengua minoritaria/regional con estatus de lengua oficial	eslovaco-húngaro	1-3	15		14	36			2010/11
		eslovaco-ucraniano	1-3	1		6	1			2010/11
		eslovaco-alemán	1-2	1		1				2010/11
eslovaco-rusino		1	1						2010/11	
FI	1 lengua estatal + 1 lengua extranjera	finés-sueco	1-2	(:)	(:)	(:)				(:)
	1 lengua estatal + 1 lengua no territorial con estatus de lengua oficial	finés-sami	1-2	(:)	(:)	(:)				(:)
	1 lengua estatal + 1 lengua extranjera	finés-francés / finés-inglés / finés-alemán / finés-ruso	1-3	83	64		33			2009
SE	1 lengua estatal + 1 lengua extranjera	sueco-inglés	1-3	(:)	(:)	(:)	(:)	(:)	(:)	(:)
	1 lengua estatal + 1 lengua minoritaria/regional con estatus de lengua oficial	sueco-finés	1-3	(:)	(:)	(:)	(:)	(:)	(:)	(:)
	1 lengua estatal + 1 lengua no territorial con estatus de lengua oficial	sueco-sami	1-3	(:)	(:)	(:)	(:)	(:)	(:)	(:)
UK-ENG	1 lengua estatal + 1 lengua extranjera	inglés-francés / inglés-alemán / inglés-español /	1-3	(:)	(:)	(:)	(:)	(:)	(:)	(:)
UK-WLS	1 lengua estatal + 1 lengua minoritaria/regional con estatus de lengua oficial	inglés-galés	1-3	1462				223		2009/10
UK-NIR	1 lengua estatal + 1 lengua minoritaria/regional sin estatus de lengua oficial	inglés-irlandés	1-3					33		2010/11
UK-SCT	1 lengua estatal + 1 lengua minoritaria/regional con estatus de lengua oficial	inglés-gaélico escocés	1-3	15	4		2	8	1	2010
IS	(-)	(-)	(-)	(-)	(-)	(-)	(-)	(-)	(-)	(-)
LI	1 lengua estatal + 1 lengua extranjera	alemán-inglés	3				1*			2010/11

(¹⁰) El alemán se considera lengua extranjera obligatoria en el currículo establecido por la administración educativa central. En algunas regiones, esta lengua tiene el estatus oficial de lengua regional o minoritaria.

Enseñanza en dos lenguas distintas y niveles CINE correspondientes			Número de centros que imparten enseñanza AICLE, según la pareja de lenguas y el/los nivel(es) CINE correspondientes (+ curso de referencia)						
Estatus de las lenguas	Denominación de las lenguas	Nivel CINE	1	2	1 + 2	3	2 + 3	1 + 2 + 3	Curso de referencia
NO	1 lengua estatal + 1 lengua no territorial con estatus de lengua oficial	noruego-sami	1-3	(:)	(:)	(:)	(:)	(:)	(:)
	1 lengua estatal + 1 lengua extranjera	noruego-inglés	1-3	3	3	1	9		2010/11
		noruego-alemán	3				1		2010/11
		noruego-francés	3				1		2010/11
HR ⁽¹⁾	1 lengua estatal + 1 lengua extranjera	croata-inglés	1-3	1	1		2		2009/10
		croata-checo	1-2	3	3				2009/10
		croata-húngaro	1-3	4	4		1		2009/10
		croata-serbio	1-3	18	18		9		2009/10
		croata-italiano	1-3	17	17		4		2009/10
	1 lengua estatal + 1 lengua minoritaria/regional con estatus de lengua oficial	croata-húngaro	1-2	1	1				2009/10
		croata-checo	3				1		2009/10
TR	(-)	(-)	(-)	(-)	(-)	(-)	(-)	(-)	(-)

Fuente: Eurydice.

Notas específicas de países

Bulgaria: la cifra es una estimación.

España: las cifras no incluyen los datos de las Islas Baleares, Galicia y el País Vasco sobre centros que ofrecen enseñanza AICLE en la que las asignaturas no lingüísticas se imparten en español y en otra lengua extranjera. Asimismo, los datos sobre centros que ofertan AICLE en el que el euskera se emplea para impartir las asignaturas no lingüísticas no incluyen a los centros del País Vasco, sino solo los de Navarra.

Italia: desde 2010, todos los alumnos han de estudiar una asignatura no lingüística en una lengua extranjera en el último curso de educación secundaria superior.

Austria: además de los centros específicos que ofertan enseñanza AICLE, en muchos centros de secundaria es práctica común impartir algunos módulos de una materia en una lengua extranjera. Asimismo, la primera lengua extranjera se enseña a los alumnos de 6 a 8 años siguiendo el modelo de enseñanza AICLE.

Lituania: la cifra de los centros que imparten enseñanza AICLE con lituano y alemán como lenguas de enseñanza en el nivel CINE 3 está subestimada.

Países Bajos: hay 15 centros autorizados para impartir AICLE utilizando neerlandés, frisón e inglés como lenguas de enseñanza. Los otros 25 centros están en proceso de certificación.

Suecia: algunos centros están llevando a cabo proyectos piloto sobre la oferta educativa AICLE, y escogen la lengua en la que quieren trabajar junto con el sueco.

Reino Unido (UK-WLS/NIR): algunos de estos centros pueden decidir, dependiendo de su contexto lingüístico, en qué medida las asignaturas no lingüísticas se enseñan en ambas lenguas (inglés y galés – o irlandés). Por tanto, las cifras pueden estar ligeramente sobrestimadas, dado que algunos centros pueden decidir impartir todas las asignaturas no lingüísticas en galés (o irlandés).

Liechtenstein: además del único centro de secundaria superior que oferta AICLE como proyecto piloto, todos los alumnos de entre 6 y 8 años estudian inglés siguiendo el modelo de enseñanza AICLE.

⁽¹⁾ El checo y el húngaro se consideran lenguas extranjeras en el currículo establecido por la administración educativa central. En algunas regiones, estas lenguas gozan del estatus oficial de lenguas regionales o minoritarias.

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico A1:	Lenguas estatales y lenguas regionales o minoritarias con estatus de lengua oficial en Europa, 2011	17
Gráfico A2:	Porcentaje de alumnos de 15 años que habla en casa principalmente una lengua distinta de la lengua de enseñanza, 2009	20
Gráfico A3:	Porcentaje de alumnos de 15 años que asiste a centros con distintas proporciones de alumnos que no hablan en casa la lengua de enseñanza, 2009	22
Gráfico A4:	Porcentaje de alumnos inmigrantes de 15 años (cuyos padres han nacido en el extranjero) y lengua que se habla en casa, 2009	24
Gráfico B1:	Edades a las que se introducen la primera y segunda lenguas extranjeras como asignaturas obligatorias en educación infantil, primaria y/o secundaria, 2010/11	26
Gráfico B2:	Edad de inicio y duración de la enseñanza de la primera lengua extranjera como asignatura obligatoria en educación infantil, primaria y/o secundaria general. Años de referencia: 1993/94, 2002/03, 2006/07, 2010/11	28
Gráfico B3:	Edad de inicio y duración de la enseñanza de la segunda lengua extranjera como asignatura obligatoria en educación infantil, primaria y/o secundaria general, 2002/03, 2006/07, 2010/11	30
Gráfico B4:	Lenguas extranjeras adicionales obligatorias para los alumnos matriculados en determinados itinerarios de la educación primaria y/o la secundaria general, 2010/11	32
Gráfico B5:	Oferta de lenguas extranjeras como asignaturas optativas dentro del currículo de las enseñanzas mínimas de educación primaria y/o secundaria general, 2010/11	33
Gráfico B6:	Margen que se concede a los centros escolares para ofertar lenguas extranjeras a iniciativa propia, como parte de las enseñanzas mínimas de educación infantil, primaria y/o secundaria general, 2010/11.	35
Gráfico B7:	Enseñanza de dos lenguas extranjeras en el currículo de educación infantil, primaria y/o secundaria general, 2010/11	36
Gráfico B8:	Proyectos piloto dirigidos ampliar la oferta de lenguas en educación infantil, primaria y/o secundaria general, 2010/11	38
Gráfico B9:	Oferta AICLE en educación primaria y/o secundaria general, 2010/11	39
Gráfico B10:	Estatus de las lenguas utilizadas en la enseñanza AICLE en educación primaria y/o secundaria general, 2010/11	41
Gráfico B11:	Recomendaciones a nivel central sobre criterios de admisión relacionados con conocimientos y destrezas para acceder a la enseñanza AICLE en educación primaria y/o secundaria general, 2010/11	42
Gráfico B12:	Recomendaciones a los centros escolares respecto a la inclusión de lenguas extranjeras específicas en el currículo de educación primaria y/o secundaria general, 2010/11	44
Gráfico B13:	Lenguas extranjeras obligatorias, según especifica la administración educativa central (educación obligatoria a tiempo completo) 1992/93, 2002/03, 2006/07, 2010/11	46

Gráfico B14: Lenguas extranjeras incluidas en el currículo de educación primaria y/o secundaria general, según los documentos oficiales de la administración educativa central. Educación primaria y/o secundaria general, 2010/11	47
Gráfico B15: Referencia a las lenguas regionales o minoritarias en los documentos oficiales de la administración educativa central. Educación primaria y/o secundaria general, 2010/11	49
Gráfico B16: Estatus de las lenguas clásicas en educación secundaria general, según las directrices o recomendaciones de la administración central. Educación secundaria inferior y superior, 2010/11	51
Gráfico C1: Distribución porcentual del alumnado según el número de lenguas extranjeras que estudian. Educación primaria (CINE 1), 2009/10	54
Gráfico C2: Evolución de la distribución porcentual del alumnado según el número de lenguas extranjeras que estudian. Educación primaria (CINE 1), 2004/05, 2006/07, 2009/10	57
Gráfico C3: Porcentaje de alumnos de primaria (CINE 1) que estudian inglés, francés y/o alemán. Países en los que una de estas lenguas es la que se estudia con más frecuencia, 2009/10	58
Gráfico C4: Evolución del porcentaje de alumnos que estudia inglés en educación primaria (CINE 1), 2004/05, 2006/07, 2009/10	60
Gráfico C5: Distribución porcentual del alumnado según en número de lenguas extranjeras que estudian. Educación secundaria inferior (CINE 2) y educación secundaria superior general o profesional/preprofesional (CINE 3), 2009/10	61
Gráfico C6: Promedio de lenguas extranjeras que estudia cada alumno de educación secundaria (CINE 2 y 3), 2009/10	64
Gráfico C7a: Porcentaje de alumnos que estudian 0, 1, 2 o más lenguas extranjeras en educación secundaria inferior (CINE 2), 2004/05, 2006/07, 2009/10	67
Gráfico C7b: Porcentaje de alumnos que estudian 0, 1, 2 o más lenguas extranjeras en educación secundaria superior general (CINE 3), 2004/05, 2006/07, 2009/10	68
Gráfico C7c: Porcentaje de alumnos que estudian 0, 1, 2 o más lenguas extranjeras en educación secundaria superior – formación profesional y preprofesional (CINE 3), 2004/05, 2006/07, 2009	69
Gráfico C8a: Lenguas extranjeras que se estudian con más frecuencia y porcentaje de alumnos que las estudian. Educación secundaria inferior (CINE 2), 2009/10	72
Gráfico C8b: Lenguas extranjeras que se estudian con más frecuencia y porcentaje de alumnos que las estudian. Educación secundaria superior general y profesional/preprofesional (CINE 3), 2009/10	72
Gráfico C9: Porcentaje de alumnos que estudia inglés, francés, alemán, español y ruso en educación secundaria (CINE 2 y 3), 2009/10	75
Gráfico C10a: Evolución del porcentaje de alumnos que estudia inglés, francés y alemán en educación secundaria inferior (CINE 2), en 2004/05, 2006/07, 2009/10	79
Gráfico C10b: Evolución del porcentaje de alumnos que estudia inglés, francés y alemán en educación secundaria superior general y profesional/preprofesional (CINE 3) en 2004/05, 2006/07, 2009/10	80

Gráfico C11: Lenguas extranjeras distintas del alemán, el inglés, el español, el francés y el ruso que estudian los alumnos de educación secundaria (CINE 2 y 3), como porcentaje sobre el total de lenguas que se estudian en dicho nivel, 2009/10	82
Gráfico D1: Recomendaciones respecto al grado de especialización del profesorado de lenguas extranjeras en educación primaria, 2010/11	84
Gráfico D2: Recomendaciones respecto al grado de especialización del profesorado de lenguas extranjeras en educación secundaria general inferior y superior, 2010/11	85
Gráfico D3: Asignaturas que está cualificado para impartir el profesorado de lenguas extranjeras de educación primaria y secundaria general, 2010/11	86
Gráfico D4: Distribución porcentual del profesorado de lenguas extranjeras según las materias que están cualificados para enseñar, 2010/11	88
Gráfico D5: Duración mínima y nivel de formación inicial del profesorado especialista o semiespecialista en lenguas extranjeras. Educación secundaria general, 2010/11	90
Gráfico D6: Distribución porcentual del profesorado de lenguas extranjeras, según el tipo de certificado o cualificación que poseen, 2010/11	91
Gráfico D7: Porcentaje de alumnos que asiste a centros en los que la dirección informa de dificultades a la hora de cubrir vacantes o de sustituir al profesorado de la lengua extranjera evaluada durante los últimos cinco años, 2010/11	93
Gráfico D8: Cualificaciones exigidas para trabajar en centros escolares donde se imparte enseñanza AICLE (tipo A). Educación primaria y/o secundaria general, 2010/11	94
Gráfico D9: Existencia de recomendaciones sobre el contenido de la formación inicial del profesorado y sobre estancias en el país cuya lengua se va a impartir, 2010/11	95
Gráfico D10: Porcentaje de profesores de lenguas extranjeras que han realizado una estancia de más de un mes en el país en el que se habla la lengua en cuestión, desglosado según la finalidad del periodo de movilidad, 2010/11	97
Gráfico D11: Distribución porcentual de solicitudes aprobadas para formación permanente dentro del programa de Formación Permanente Comenius, según la lengua en la que se imparte el curso (solicitudes presentadas en la convocatoria 2009)	99
Gráfico D12: Porcentaje de alumnos en cuyos centros los directores indican que han contado con un profesor extranjero visitante como mínimo durante al menos un mes del curso escolar anterior, 2010/11	101
Gráfico E1: Porcentaje de alumnos que consideran que aprender la lengua evaluada es útil para diversos fines, 2010/11	102
Gráfico E2: Frecuencia de exposición a las dos lenguas extranjeras evaluadas a través de distintos medios de comunicación, 2010/11	104
Gráfico E3: Frecuencia de uso de la primera lengua extranjera dentro del aula por parte de profesores y alumnos, 2010/11	105
Gráfico E4: Porcentaje de alumnos que afirman que utilizan las TIC de manera regular durante las clases de lenguas, 2010/11	106
Gráfico E5: Porcentaje de alumnos que ha participado en actividades escolares relacionadas con el aprendizaje de lenguas extranjeras en los tres últimos años, 2010/11	107

Gráfico E6:	Modelos de oferta educativa para niños y niñas inmigrantes que estudian la lengua de enseñanza como segunda lengua. Educación primaria y secundaria inferior, 2010/11	109
Gráfico E7:	Número mínimo de horas lectivas recomendadas para las lenguas extranjeras como asignaturas obligatorias. Educación general obligatoria a tiempo completo, 2010/11	111
Gráfico E8:	Evolución del número mínimo de horas recomendadas para la enseñanza obligatoria de lenguas extranjeras durante un año teórico. Educación primaria y secundaria general obligatoria a tiempo completo, 2006/07 y 2010/11	114
Gráfico E9:	Relación entre el número mínimo de horas lectivas recomendadas para la primera lengua extranjera obligatoria y el número de años a lo largo de los cuales se distribuye dicha enseñanza durante la educación general obligatoria a tiempo completo, 2010/11	117
Gráfico E10:	Mínimo de horas lectivas recomendado por cada curso teórico para la primera, segunda y tercera lenguas extranjeras como asignaturas obligatorias en la educación general obligatoria a tiempo completo, 2010/11	119
Gráfico E11:	Mínimo de horas asignadas a las lenguas extranjeras obligatorias, como porcentaje sobre el total de horas lectivas de educación primaria y secundaria general obligatoria a tiempo completo, 2010/11	121
Gráfico E12:	Directrices o recomendaciones respecto al número máximo de alumnos por clase en educación primaria y secundaria general obligatoria a tiempo completo, 2010/11	123
Gráfico E13:	Distribución del alumnado según el tamaño de los grupos en la clase de lengua extranjera, en comparación con el número máximo recomendado o exigido a nivel oficial, 2010/11	125
Gráfico E14:	Prioridad que se otorga a los objetivos relacionados con las cuatro destrezas comunicativas en los currículos de las lenguas extranjeras obligatorias. Educación general obligatoria a tiempo completo, 2010/11.	127
Gráfico E15:	Existencia de recomendaciones sobre el uso del MCERL para definir los niveles mínimos de competencia al final la educación general obligatoria a tiempo completo o de la educación secundaria inferior (CINE 2) y de la educación secundaria superior general (CINE 3), 2010/11	128
Gráfico E16:	Niveles mínimos de competencia esperados, de acuerdo con el MCERL, para la primera y segunda lenguas extranjeras al final de la educación general obligatoria a tiempo completo o de la educación secundaria inferior (CINE 2) y de la educación secundaria superior general (CINE 3), 2010/11	131
Gráfico E17:	Inclusión de la competencia en lengua extranjera en el título otorgado al final de la educación general obligatoria a tiempo completo, 2010/11	133
Gráfico E18:	Métodos de evaluación de la competencia en lenguas extranjeras que figura en los títulos concedidos al final de la educación general obligatoria a tiempo completo, 2010/11	135

AGRADECIMIENTOS

AGENCIA EJECUTIVA EN EL ÁMBITO EDUCATIVO, AUDIOVISUAL Y CULTURAL

P9 EURYDICE AND POLICY SUPPORT

Avenue du Bourget 1 (BOU2)
B-1140 Bruselas
(<http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice>)

Dirección editorial

Arlette Delhaxhe

Autores

Nathalie Baïdak (coordinación), Olga Borodankova, Daniela Kocanova,
Akvile Motiejunaite (contribución a los indicadores de PISA)

Colaborador externo

Christian Monseur, University of Liège – Belgium (Análisis secundario de los datos del Estudio Europeo de Competencia Lingüística – EECL)

Maquetación y diseño gráfico

Patrice Brel

Coordinación de la producción

Gisèle De Lel

EURYDICE ESPAÑA-REDIE

Área de Estudios e Investigación
Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa (CNIIE)
Ministerio de Educación, Cultura y Deporte
C/ General Oraa, 55
28006 Madrid
Correo electrónico: eurydice@mecd.es
Página web: <http://www.mecd.gob.es/cniie/>

Dirección del estudio

María Rodríguez Moneo
Montserrat Grañeras Pastrana

Coordinación del estudio

Flora Gil Traver

Experto externo

Carmen Morales Gálvez

Traducción

María Isabel Ramírez Pérez

UNIDADES NACIONALES DE EURYDICE

BELGIQUE / BELGIË / BÉLGICA

Unité Eurydice la Fédération Wallonie-Bruxelles
Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles
Direction des Relations internationales
Boulevard Léopold II, 44 – Bureau 6A/002
1080 Bruxelles
Contribución de la unidad: responsabilidad colectiva; expertos:
Christiane Blondin (University of Liège, *Unité d'analyse des systèmes et des pratiques d'enseignement*); Franck Livin (Inspector)
Eurydice Vlaanderen / Afdeling Internationale Relaties
Ministerie Onderwijs
Hendrik Consciencegebouw 7C10
Koning Albert II – laan 15
1210 Brussel
Contribución de la unidad: responsabilidad colectiva
Eurydice-Informationsstelle der Deutschsprachigen Gemeinschaft
Autonome Hochschule in der DG
Hillstrasse 7
4700 Eupen
Contribución de la unidad: Stéphanie Nix

BULGARIA

Eurydice Unit
Human Resource Development Centre
Education Research and Planning Unit
15, Graf Ignatiev Str.
1000 Sofia
Contribución de la unidad: experto: Irina Vasseva

ČESKÁ REPUBLIKA / REPÚBLICA CHECA

Eurydice Unit
Centre for International Services of MoEYS
Na po íčí 1035/4
110 00 Praha 1
Contribución de la unidad: Helena Pavlíková, Jana Halamová; expertos: Irena Mašková, Katarína Nemčíková, Tereza Šmídová

DANMARK / DINAMARCA

Eurydice Unit
Danish Agency for Universities and Internationalisation
Bredgade 43
1260 København K
Contribución de la unidad: responsabilidad colectiva

DEUTSCHLAND / ALEMANIA

Eurydice-Informationsstelle des Bundes
Project Management Agency
Part of the German Aerospace Center
EU-Bureau of the German Ministry for Education and Research
Heinrich-Konen-Str. 1
53227 Bonn

Eurydice-Informationsstelle des Bundes
Project Management Agency
Part of the German Aerospace Center
EU-Bureau of the German Ministry for Education and Research
Rosa-Luxemburg-Straße 2
10178 Berlin

Eurydice-Informationsstelle der Länder im Sekretariat der Kultusministerkonferenz
Graurheindorfer Straße 157
53117 Bonn
Contribución de la unidad: Brigitte Lohmar

EESTI / ESTONIA

Eurydice Unit
SA Archimedes
Koidula 13A
10125 Tallinn
Contribución de la unidad: Kristi Mere (Chief specialist, International Research & Analysis Centre, Foundation INNOVE)

ÉIRE / IRELAND / IRLANDA

Eurydice Unit
Department of Education and Skills
International Section
Marlborough Street
Dublin 1
Contribución de la unidad: Pádraig Mac Fhlannchadha (Inspector jefe adjunto), Joan Sutton (Inspector senior)

ELLÁDA / GRECIA

Eurydice Unit
Ministry of Education, Lifelong Learning and Religious Affairs
Directorate for European Union Affairs
Section C 'Eurydice'
37 Andrea Papandreou Str. (Office 2168)
15180 Maroussi (Attiki)
Contribución de la unidad: Evagelia Kaga (Consejera honorífica, Hellenic Pedagogical Institute)

ESPAÑA

Eurydice España-Redie
Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa (CNIIE)
Ministerio de Educación, Cultura y Deporte
Gobierno de España
c/General Oraa 55
28006 Madrid
Contribución de la unidad: María Rodríguez Moneo, Montserrat Grañeras Pastrana (dirección del estudio); Flora Gil Traver (coordinación); experto externo: Carmen Morales Gálvez

FRANCE /FRANCIA

Unité française d'Eurydice
Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement
supérieur et de la Recherche
Direction de l'évaluation, de la prospective et de la
performance
Mission aux relations européennes et internationales
61-65, rue Dutot
75732 Paris Cedex 15
Contribución de la unidad: Nadine Van Der Tol;
Experto: François Monnanteuil

HRVATSKA / CROACIA

Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa
Donje Svetice 38
10000 Zagreb
Contribución de la unidad: Duje Bonacci

ÍSLAND / ISLANDIA

Eurydice Unit
Ministry of Education, Science and Culture
Office of Evaluation and Analysis
Sölvhólgötu 4
150 Reykjavík
Contribución de la unidad: Margrét Harðardóttir;
experto: Erna Árnadóttir

ITALIA

Unità italiana di Eurydice
Agenzia Nazionale per lo Sviluppo dell'Autonomia
Scolastica (ex INDIRE)
Via Buonarroti 10
50122 Firenze
Contribución de la unidad: Alessandra Mochi;
experto: Gisella Langé (*Ispettore tecnico di lingue
straniere presso il Ministero dell'Istruzione Università e
Ricerca*)

KYPROS / CHIPRE

Eurydice Unit
Ministry of Education and Culture
Kimonos and Thoukydidou
1434 Nicosia
Contribución de la unidad: Christiana Haperi;
expertos: Koula Papadopoulou, Froso Tofaridou,
Maria Iacovidou, Sophie Ioannou-Georgiou (Ministerio de
Educación y Cultura)

LATVIJA / LETONIA

Eurydice Unit
Valsts izglītības attīstības aģentūra
State Education Development Agency
Valņu street 3
1050 Riga
Contribución de la unidad: responsabilidad colectiva de la
Unidad, en colaboración con la experta: Rita Kursīte (Centro
Nacional de Educación)

LIECHTENSTEIN

Informationsstelle Eurydice
Schulamts des Fürstentums Liechtenstein
Austrasse 79
Postfach 684
9490 Vaduz
Contribución de la unidad: Informationsstelle Eurydice

LIETUVA / LITUANIA

Eurydice Unit
National Agency for School Evaluation
Didlaukio 82
08303 Vilnius
Contribución de la unidad: Irena Raudienė

LUXEMBOURG / LUXEMBURGO

Unité d'Eurydice
Ministère de l'Éducation nationale et de la Formation
professionnelle (MENFP)
29, Rue Aldringen
2926 Luxembourg
Contribución de la unidad: Edmée Besch, Mike Engel

MAGYARORSZÁG / HUNGRÍA

Eurydice National Unit
Hungarian Institute for Educational Research and
Development
Szalay u. 10-14
1055 Budapest
Contribución de la unidad: responsabilidad colectiva
Experto: Marta Fischer

MALTA

Eurydice Unit
Research and Development Department
Directorate for Quality and Standards in Education
Ministry of Education, Employment and the Family
Great Siege Rd.
Floriana VLT 2000
Contribución de la unidad: coordinación de la contribución
contribution: experto: Maryanne Spiteri (Directora Adjunta de
Lenguas, Departamento de Gestión Curricular e eLearning)

NEDERLAND / PAÍSES BAJOS

Eurydice Nederland
Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap
Directie Internationaal Beleid / EU-team
Kamer 08.022
Rijnstraat 50
2500 BJ Den Haag
Contribución de la unidad: Expert: Hans Ruesink

NORGE / NORUEGA

Eurydice Unit
Ministry of Education and Research
AIK-avd., Kunnskapsdepartementet
Kirkegata 18
0032 Oslo
Contribución de la unidad: responsabilidad colectiva

ÖSTERREICH / AUSTRIA

Eurydice-Informationsstelle
Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur
Abt. IA/1b
Minoritenplatz 5
1014 Wien
Contribución de la unidad: expertos: Maria Felberbauer,
Michaela Haller, Karin Markut-Rüf

POLSKA / POLONIA

Eurydice Unit
Foundation for the Development of the Education System
Mokotowska 43
00-551 Warsaw
Contribución de la unidad: Magdalena Górowska-Fells;
experto nacional: Magdalena Szpotowicz (University of
Warsaw)

PORTUGAL

Unidade Portuguesa da Rede Eurydice (UPRE)
 Ministério da Educação e Ciência
 Direcção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência
 (DGEEC)
 Av. 24 de Julho, 134 – 4.º
 1399-54 Lisboa
 Contribución de la unidad: Carina Pinto, Anália Gomes
 (experto/DGE)

ROMÂNIA / RUMANÍA

Eurydice Unit
 National Agency for Community Programmes in the Field
 of Education and Vocational Training
 Calea Serban Voda, no. 133, 3rd floor
 Sector 4
 040205 Bucharest
 Contribución de la unidad: Veronica – Gabriela Chirea, en
 colaboración con expertos del Ministerio de Educación,
 Investigación, Juventud y Deporte:

- Liliana Preoteasa (Director General)
- Tania Mihaela Sandu (Director)
- Manuela – Delia Anghel (inspector de francés y español)
- Adrian Marius Brubulescu (inspector de recursos humanos)
- Sorin Giurumescu (inspector de alemán)
- Anca-Mariana Pegulescu (inspector de inglés)
- Mina Maria Rusu (inspector de latín y lenguas clásicas griegas)
- Vieroslava Elisabeta Timar (inspector de lenguas minoritarias)

SCHWEIZ/SUISSE/SVIZZERA / SUIZA

Foundation for Confederal Collaboration
 Dornacherstrasse 28A
 Postfach 246
 4501 Solothurn

SLOVENIJA / ESLOVENIA

Eurydice Unit
 Ministry of Education, Science, Culture and Sport
 Department for Development of Education (ODE)
 Masarykova 16/V
 1000 Ljubljana
 Contribución de la unidad: Saša Deleja Ambrožič, Barbara
 Kresal Sterniša; expertos: Karmen Pižorn (Facultad de
 Educación de la Universidad de Ljubljana), Zdravka
 Godunc (Ministerio de Educación, Ciencia, Cultura y
 Deporte)

SLOVENSKO / ESLOVAQUIA

Eurydice Unit
 Slovak Academic Association for International
 Cooperation
 Svoradova 1
 811 03 Bratislava
 Contribución de la unidad: responsabilidad colectiva

SUOMI / FINLAND / FINLANDIA

Eurydice Finland
 Finnish National Board of Education
 P.O. Box 380
 00531 Helsinki
 Contribución de la unidad: Kristiina Volmari,
 Anna-Kaisa Mustaparta

SVERIGE / SUECIA

Eurydice Unit
 Department for the Promotion of Internalisation
 International Programme Office for Education and
 Training
 Kungsbrogatan 3A
 Box 22007
 104 22 Stockholm
 Contribución de la unidad: responsabilidad colectiva

TÜRKIYE / TURQUÍA

Eurydice Unit Türkiye
 MEB, Strateji Geliştirme Başkanlığı (SGB)
 Eurydice Türkiye Birimi, Merkez Bina 4. Kat
 B-Blok Bakanlıklar
 06648 Ankara
 Contribución de la unidad: Dilek Gulecyuz, Osman Yıldırım
 Ugur, Bilal Aday

UNITED KINGDOM / REINO UNIDO

Eurydice Unit for England, Wales and Northern Ireland
 National Foundation for Educational Research (NFER)
 The Mere, Upton Park
 Slough SL1 2DQ
 Contribución de la unidad: Sigrid Boyd, Catherine Paterson
 Eurydice Unit Scotland
 Learning Directorate
 Area 2C South
 Victoria Quay
 Edinburgh
 EH6 6QQ
 Contribución de la unidad: Eurydice National Unit Scotland

EACEA; Eurydice; Eurostat

Cifras clave de la enseñanza de lenguas en los centros escolares de Europa

Edición 2012

Bruselas: Eurydice

2013 – 180 p.

(Cifras clave)

ISBN 978-92-9201-290-8

doi:10.2797/92745

Descriptores: enseñanza de lenguas extranjeras, oferta de lenguas extranjeras, número de lenguas que se imparten, diversidad lingüística, asignatura del currículo, horas lectivas, lengua regional, lengua minoritaria, Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras, alumno de lengua materna extranjera, competencias lingüísticas, certificación, tamaño del grupo, autonomía institucional, formación inicial del profesorado, análisis comparativo, educación primaria, educación secundaria, educación general, proyecto piloto, tasa de participación en la educación, datos estadísticos, AELC, Turquía, Unión Europea.



La **Red Eurydice** ofrece información y análisis sobre los sistemas educativos Europeos, así como sobre las políticas puestas en marcha. Desde 2011 consta de 37 unidades nacionales pertenecientes a los 33 países que participan en el Programa para el Aprendizaje Permanente de la Unión Europea (Estados miembros de la UE, países de la Asociación Europea de Libre Comercio –AELC–, Croacia y Turquía), y se coordina y dirige desde la Agencia Ejecutiva en el ámbito Educativo, Audiovisual y Cultural con sede en Bruselas, que es la encargada de elaborar sus publicaciones y bases de datos.



Eurydice España-REDIE constituye una red a escala española semejante a Eurydice, con la que está plenamente coordinada. Encargada de la recopilación, análisis, intercambio y difusión de información fiable y comparable acerca de temas de interés común sobre el sistema educativo, su objetivo es apoyar la toma de decisiones en el ámbito educativo europeo, nacional y autonómico. En ella participan el conjunto de las Administraciones educativas españolas a través de sus Puntos de Contacto Autonómicos (dependientes de las distintas Consejerías o Departamentos de Educación de las Comunidades Autónomas) y del Punto de Coordinación Estatal (con sede en el CNIIE-Ministerio de Educación, Cultura y Deporte) que impulsa y coordina el funcionamiento de la Red. Entre las actuaciones de REDIE se distinguen aquellas de carácter permanente, que incluyen la actualización de la descripción del sistema educativo on-line (REDIPEDIA); las contribuciones al Plan de trabajo de Eurydice, que garantizan que en los estudios de la Red europea se recoja la variedad de la gestión educativa en las Comunidades Autónomas; y los estudios propios, que responden al interés y al acuerdo de los miembros de la red Eurydice España-REDIE.

EURYDICE en Internet:

Unidad Europea: <http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice>
EURYDICE España-REDIE: <http://www.mecd.gob.es/eurydice>

