

MATERIA

Aprendizaxe de Linguas en Contextos Multilingües

unidade
didáctica
1

TITULACIÓN

Grao en Mestre/a de Educación Infantil

Panorama sociolingüístico na aprendizaxe do inglés

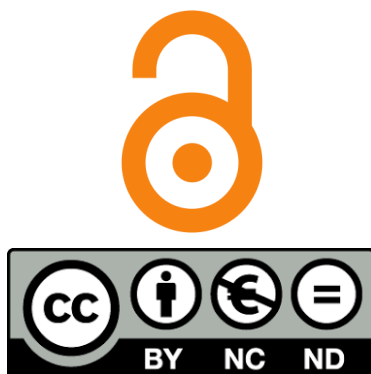
Elena Guerreira Labrador

Área de Filoloxía Inglesa

Departamento de Filoloxía Inglesa e Alemá

Facultade de Filoloxía e Facultade de Ciencias da Educación

unidadesdidácticas
UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA



Esta obra atópase baixo unha licenza internacional Creative Commons BY-NC-ND 4.0. Calquera forma de reprodución, distribución, comunicación pública ou transformación desta obra non incluída na licenza Creative Commons BY-NC-ND 4.0 só pode ser realizada coa autorización expresa dos titulares, salvo excepción prevista pola lei. Pode acceder Vde. ao texto completo da licenza nesta ligazón: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.gl>

© Universidade de Santiago de Compostela, 2021

Deseño e maquetación
J. M. Gairí

Edita
Edicións USC
usc.gal/publicacions

DOI
<https://dx.doi.org/10.15304/9788419155023>

MATERIA: Aprendizaxe de Linguas en Contextos Multilingües

TITULACIÓN: Grao en Mestre/a de Educación Infantil

PROGRAMA XERAL DO CURSO

Localización da presente unidade didáctica

Unidade I. Panorama sociolingüístico na aprendizaxe do inglés

Conceptos introdutorios de sociolingüística inglesa

Linguas en perigo de extinción

Diferenzas sociais e xeográficas intralingüísticas no uso do inglés

Diferenzas de xénero no uso do inglés

Linguas en contacto. Bilingüismo e diglosia no mundo anglosaxón

Imperialismo lingüístico e culturas poscoloniais

Unidade II. Didáctica da lingua e a literatura

ÍNDICE

PRESENTACIÓN

XUSTIFICACIÓN

OBXECTIVOS

COMPETENCIAS

METODOLOXÍA

- Sesión expositiva 1
- Sesión interactiva 1
- Sesión expositiva 2
- Sesión interactiva 2
- Sesión expositiva 3
- Sesión interactiva 3
- Sesión expositiva 4
- Sesión interactiva 4
- Sesión expositiva 5
- Sesión interactiva 5
- Sesión expositiva 6
- Sesión interactiva 6

CONTIDOS

1. Conceptos introdutorios de sociolingüística inglesa
2. Linguas en perigo de extinción
3. Diferenzas sociais e xeográficas intralingüísticas no uso do inglés
4. Diferenzas de xénero no uso do inglés
5. Linguas en contacto. Bilingüismo e diglosia no mundo anglosaxón
6. Imperialismo lingüístico e culturas postcoloniais

AVALIACIÓN

1. Avaliación formativa
2. Avaliación final

ANEXOS

PRESENTACIÓN

A presente unidade didáctica correspóndese integramente co primeiro bloque do programa docente da materia *Aprendizaxe de Linguas en Contextos Multilingües*, materia obrigatoria do segundo curso do Grao en Mestre/a de Educación Infantil (código G3121323B), na Universidade de Santiago de Compostela. Impártese no segundo cuadrimestre, e ten unha carga lectiva de 6 créditos ECTS no plan de estudos do grao. Un 50 % da materia é de tipo interactivo, e o outro 50 % é de carácter expositivo. Cada sesión dura unha hora e media. A programación docente está constituída por dous bloques claramente diferenciados que pertencen a diferentes áreas do coñecemento (o Departamento de Filoloxía Inglesa e Alemá e o Departamento de Didácticas Aplicadas).

A temática desta unidade didáctica, titulada “Panorama sociolingüístico na aprendizaxe do inglés”, ten que ver coa explicación de nocións introdutorias á sociolingüística inglesa, tendo en conta sempre o contexto social, cultural e educativo no que se desenvolverá o alumnado da materia *Aprendizaxe de Linguas en Contextos Multilingües*. Os contidos desagregados nas diferentes sesións expositivas e interactivas tratarán de ilustrar diferentes aspectos da lingua inglesa en canto ao seu uso social. A conexión cos conceptos de ideoloxía, prestixio lingüístico, globalización, bilingüismo, diglosia ou mesmo a perspectiva de xénero son moi aparentes no estudo desta unidade. Procurarase que o alumnado reflexione sobre a situación do inglés en contacto con outras linguas, e que relacione esta problemática co conflito entre o galego e o castelán que se experimenta en Galicia, e que se explicita no bloque de Didáctica da Lingua e a Literatura desta mesma materia.

A temporalización da unidade didáctica “Panorama sociolingüístico na aprendizaxe do inglés” estrutúrase seguindo a distinción entre clases expositivas e interactivas. Dado que esta unidade ocupa a metade dos contidos da materia, empregaranse doce sesións (seis expositivas e seis interactivas). Esta sección do programa de *Aprendizaxe de Linguas en Contextos Multilingües* correspóndese coa primeira parte do segundo cuadrimestre, xa que constitúe o primeiro bloque temático.

Os destinatarios desta unidade didáctica son os alumnos e alumnas de 2º ano do Grao en Mestre/a de Educación Infantil, estudantes que proceden dun ámbito de coñecemento relacionado coa Pedagogía e a Didáctica Aplicada, así como da Socioloxía e Psicoloxía educativas, áreas tratadas no primeiro curso do grao. Dado que non teñen unha formación filolóxica e esta é unha materia introdutoria á área da sociolingüística inglesa, as sesións serán impartidas seguindo un nivel B1 do Marco Común de Referencia para as Linguas e os/as docentes procurarán contextualizar os contidos no ámbito educativo.

XUSTIFICACIÓN

Esta unidade didáctica xorde da necesidade de transmitir os valores do plurilingüismo e a importancia da aprendizaxe das linguas estranxeiras, e en particular o inglés,

no mundo globalizado na sociedade actual. *Aprendizaxe de Linguas en Contextos Multilingües* é unha materia de exploración da sociolingüística para o alumnado que cursa estudos no Grao en Mestre/a de Educación Infantil. Debido a que non se trata de alumnado especializado no estudo da lingüística ou da filoloxía, a forma de impartir as clases e o enfoque de cada sesión que constitúe esta unidade didáctica é fundamentalmente divulgativo. O que se pretende con este bloque temático é achegar ao alumnado certas nocións de sociolingüística para facilitarlles as ferramentas axeitadas e necesarias para a interpretación de fenómenos globais que nos afectan como sociedade, especialmente no tocante ao uso do inglés como lingua franca na educación e noutras esferas da vida cotiá. Ademais de explicar a definición de inglés como lingua franca, exploraranse outras achegas vencelladas ao estudo das linguas na sociedade, como a perspectiva de xénero ou o imperialismo lingüístico e a discriminación de linguas. Esta unidade didáctica pretende pois achegar o alumnado a unha perspectiva máis crítica e documentada do papel que ten o inglés na sociedade actual, non só partindo de valoracións preconcebidas e estereotipadas, senón de xeito que se teña unha opinión máis razoada e debidamente informada do que supón o estudo da cultura e a lingua anglosaxona no século XXI. Dado que esta materia é impartida no eido da educación e da práctica docente, vincularanse os contidos da materia a unha aplicación para a futura ensinanza do maxisterio infantil, reflectindo nalgunhas sesións no uso de linguas e no fenómeno do plurilingüismo nas aulas.

OBXECTIVOS

Esta materia está compartida polas áreas de Didáctica da Lingua e a Literatura e pola de Filoloxía Inglesa. Tal como se define na ficha da memoria do Título, ten unha dobre finalidade:

- Reflexionar sobre o proceso de aprendizaxe de linguas en contextos multilingües na perspectiva dun plurilingüismo integrador e fundamentado no principio de diversidade.
- Contribuír ao desenvolvemento da competencia do alumnado en lingua estranxeira, especialmente nas actividades comunicativas máis relacionadas coa Educación Infantil.

Os obxectivos xerais da materia *Aprendizaxe de Linguas en Contextos Multilingües* son:

- Sensibilizar o alumnado sobre os factores psicolóxicos e sociais que inflúen na aprendizaxe de linguas en contextos multilingües e sobre o papel da escola nunha educación respectuosa coa diversidade lingüística.
- Potenciar as destrezas comunicativas en linguas estranxeiras do alumnado.

Os obxectivos específicos desta unidade en particular teñen que ver cos contidos desagregados nas diferentes sesións expositivas e interactivas. Son os seguintes:

- Explicar nocións introdutorias de sociolingüística inglesa, como o prestixio lingüístico, a variedade estándar ou o concepto de inglés como lingua franca.

- Ilustrar e familiarizar o alumnado coas linguas en perigo de extinción e a necesidade de preservalas nun mundo globalizado no que o patrimonio lingüístico pode chegar a perderse.
- Comparar as diferentes variedades do inglés no Reino Unido dende o punto de vista social e xeográfico.
- Concienciar o alumnado na importancia da perspectiva de xénero para a sociolingüística, demostrando que existen diferenzas sociais no uso da lingua inglesa (e de calquera lingua) tamén neste eido.
- Demostrar que existen diferentes linguas en contacto no mundo anglosaxón, máis especificamente no Reino Unido, e que se dan situacións de bilingüismo e diglosia que deben ser afrontadas no sistema educativo, igual que en Galicia e nas comunidades bilingües en España.
- Concienciar o alumnado sobre o concepto de imperialismo lingüístico e a globalización, así como o seu impacto noutras culturas poscoloniais no ámbito anglosaxón, especialmente no continente africano.

En conclusión, o que se pretende con esta unidade didáctica é realmente introducir o alumnado á análise sociolingüística do inglés como principal lingua estranxeira empregada na Educación Infantil, para que teñan en conta as diferentes variables e factores sociais que afectan ao uso da lingua, así como unha reflexión sobre a importancia que lle damos ao inglés na sociedade actual, en moitas ocasións motivada polas presións das esferas de poder económico e cultural, eminentemente patriarcal. Introducirase ao alumnado á familiarización co Marco Común Europeo das Linguas, partindo da base que o nivel requirido e impartido será o B1 de dito documento.

COMPETENCIAS

As competencias xerais da materia *Aprendizaxe de Linguas en Contextos Multilingües* son as que aparecen a continuación:

- Abordar con eficacia situacións de aprendizaxe das linguas en contextos multiculturais e multilingües. Expresarse oralmente e por escrito e dominar o uso de diferentes técnicas de expresión.
- Reflexionar sobre as prácticas de aula para innovar e mellorar a labor docente. Adquirir hábitos e destrezas para a aprendizaxe autónoma e cooperativa e promovelos nos estudantes.

As competencias específicas desta materia son:

- Coñecer e dominar técnicas de expresión oral e escrita.
- Afrontar situacións de aprendizaxe de linguas en contextos multilingües.
- Ser capaz de fomentar unha primeira aproximación a unha lingua estranxeira.

Ademais, cómpre sinalar as competencias específicas da unidade didáctica aquí presentada, “Panorama sociolingüístico na aprendizaxe do inglés”. Principalmente, estas competencias teñen que ver coa reflexión e a familiarización con diferentes

nocións sociolingüísticas e conflitos lingüísticos do ámbito inglés, extrapolables á situación de bilingüismo e diglosia vivida en Galicia. Son as seguintes:

- Ser capaz de definir conceptos introdutorios de sociolingüística inglesa.
- Comprender as diferenzas xeográficas, sociais, de xénero e tamén as motivadas por linguas en contacto no Reino Unido, e saber comparalas razoadamente coa situación galega.
- Ser capaz de expresar unha opinión argumentada sobre o imperialismo lingüístico no continente africano nas antigas colonias inglesas, así como reflexionar sobre as diferentes linguas en perigo de extinción.
- Comprender textos adaptados ao nivel B1 do inglés sobre sociolingüística inglesa e expresar a opinión propia a partir da súa lectura ou, no caso de textos orais, a partir da súa escoita, tanto por escrito como de xeito oral.

METODOLOXÍA

Os contidos desta unidade didáctica desenvolveranse a través de clases expositivas e interactivas en inglés. Os contidos teóricos serán expostos coa axuda de medios audiovisuais como as proxeccións de presentacións con diapositivas (feitas con diferentes ferramentas, como son *PowerPoint* ou *Genially*), así como co apoio de recursos educativos tales como a plataforma de preguntas e respostas Kahoot. Asemade, os contidos teóricos desenvolvidos nas aulas estarán dispoñibles no Campus Virtual. As clases prácticas terán unha dinámica de tipo interactivo, motivando a participación do alumnado a través de actividades de comprensión e expresión en lingua inglesa (nivel B1), aínda que, dado que o carácter da clase é divulgativo e non son estudantes de linguas ou de filoloxía inglesa, poderán intervir nas súas linguas maternas, xa sexan galego ou castelán.

As actividades propostas inclúen:

1. Exercicios de comprensión escrita e oral en lingua inglesa, relacionados coa temática desenvolvida en cada unha das sesións que compoñen a unidade didáctica.
2. Debates na aula a partires dos contidos desenvolvidos en cada sesión.
3. Outras: elaboración de presentacións orais e escritas, e exercicios de simulación de preguntas do exame final, de xeito formal e tamén a través da plataforma *Kahoot*, con aplicación interactiva.

As sesións desta unidade didáctica vanse desenvolver en diferentes clases expositivas e interactivas, desagregadas do seguinte xeito:

Sesión expositiva 1

A primeira sesión expositiva desta unidade didáctica terá como obxectivo a introdución de conceptos básicos para o estudo da aprendizaxe de linguas estranxeiras, en especial a sociolingüística do inglés. Estes conceptos serán, en inglés, “language” (lingua), “dialect” (dialeto), “variety” (variedade), “lingua franca”,

“global language or international language” (lingua global) e “Global English” (inglés global). A exposición teórica dos contidos verase complementada con actividades ou exercicios que permitan traballar e vencellar as diferentes destrezas lingüísticas, tales como a comprensión oral. Utilizarase bibliografía divulgativa pero tamén específica da área da sociolingüística, inspirándose principalmente nos traballos de David Crystal, profesor emérito en Bangor University, en Gales.

Sesión interactiva 1

A primeira sesión interactiva introducirá ao alumnado os seguintes termos de vocabulario, sempre en inglés: “bilingual” (bilingüe), “trilingual” (trilingüe), “polyglot” (políglota), “multi-lingual” (multilingüe), “native” ou “mother” (nativa ou materna), “linguist” (lingüista), “fluency” (fluidez) e “target language” (lingua estranxeira que se quere aprender ou dominar). Utilizaranse materiais e recursos audiovisuais para practicar a comprensión oral como son as TED Talks. Neste caso, a TED Talk utilizada para esta sesión versa sobre a aprendizaxe de linguas e o bilingüismo, e o seu relator é John McWhorter. Esta TED Talk titúlase “Four reasons to learn a new language” (“Catro razóns para aprender unha nova lingua”). O alumnado terá unha práctica de expresión oral (speaking) en base á TED Talk escoitada a partir dunha serie de preguntas guiadas, nas que se pretende chegar a unha reflexión crítica sobre os beneficios da aprendizaxe de linguas estranxeiras e a súa promoción na escola ou no sistema educativo. Como deberes e como axuda para o alumnado a esforzarse nesta materia novidosa en contidos para eles/as, dado que son estudantes do Grao en Mestre/a de Educación Infantil, propónse que visualicen na casa outra TED Talk de John McWhorter, nesta ocasión sobre a aprendizaxe de linguas a través de mensaxes de texto.

Sesión expositiva 2

Comenzarase esta segunda sesión expositiva cun repaso das nocións aprendidas na primeira clase teórica desta unidade didáctica, que, como indica o título da propia unidade, inclúen conceptos e reflexións sobre o panorama sociolingüístico do inglés e das linguas estranxeiras en xeral. Centrarase esta sesión no afondamento do concepto de lingua global e o proceso polo que se convirte en tal o inglés. Para complementar estes contidos, de xeito práctico o alumnado deberá facer unha lectura dun texto titulado “The Dangers of a Global Language” (“Os perigos dunha lingua global”). Dita lectura será realizada en voz alta pola clase no seu conxunto e, entre todos/as, os/as estudantes deberán facer un exercicio no que se reflicta por que ou por que non o inglés é unha boa lingua global. O exercicio consistirá nunha tormenta de ideas (“brainstorming”) para completar unha táboa que o profesor/a escribirá no encerado.

Sesión interactiva 2

Esta segunda sesión interactiva da unidade didáctica de “Panorama sociolingüístico na aprendizaxe do inglés” centrarase nunha temática interesante no mundo actual, que é as linguas en perigo de extinción ou “endangered languages”. A lección comeza coa definición de “endangered language” como introdución a este subtema dentro dos contidos deste bloque de aprendizaxe do inglés. Cómpre recordar que todas as leccións ou clases, sexan expositivas ou interactivas, se imparten en inglés, con excepción de aclaracións e traducións necesarias para a comprensión por parte de todo o alumnado. Como en todas as sesións interactivas, facilítaselle aos/ás alumnos/as unha listaxe de vocabulario e definicións para esclarecer o significado de certos termos cos que non estean familiarizados/as. Neste caso, os termos clave para esta segunda sesión interactiva son “assimilation” (asimilación), “knowledge” (coñecemento), “lexicon” (vocabulario), “preservation” (preservación), “diversity” (diversidade), “endangered” (en perigo de extinción), “boarding school” (internado), “citizen” (cidadá/n), “native” (nativo), “mainstream” (común, estendido na sociedade), “loss” (perda) e “hegemony” (hexemonía). O texto que servirá para a análise deste tema, a súa reflexión crítica e a práctica da comprensión lectora é “The Death of a Language” (“A morte dunha lingua”), por David Crystal. O alumnado deberá ler con atención o texto e anotar calquera dúbida que xorda. Lerase en voz alta, para ir solucionando toda cuestión ou pregunta posible. Despois, utilizarase o texto como fonte para resolver unha serie de preguntas formuladas polo profesorado da unidade didáctica, para fixar contidos e asegurarse de que os/as discentes entenden os contidos da sesión. Como segunda actividade práctica, neste caso para cultivar a destreza da comprensión oral ou auditiva, recorrerase a unha TED Talk titulada “Preserving endangered languages” (“Preservando linguas en perigo de extinción”), na que o relator é o indio americano Barry Mosses, único falante dunha lingua amerindia que partillaban os seus antepasados. Novamente, farase unha listaxe de preguntas que deberán responder o alumnado de xeito oral, compartindo os seus pensamentos co resto da clase, para analizar o texto oral que acaban de escoitar e fortalecer a comprensión.

Sesión expositiva 3

Comeza a terceira sesión expositiva da unidade didáctica “Panorama sociolingüístico da aprendizaxe do inglés” cunha batería de preguntas introdutorias e unha serie de pasaxes para que o alumnado reflicta sobre o uso do inglés na sociedade e no seu día a día, e os efectos desta globalización da lingua inglesa. Esta primeira actividade serve de repaso para revisar os contidos da semana anterior. Proponse un novo exercicio baseado nunha TED Talk, recurso fundamental para a preparación desta materia. Trátase dunha TED Talk titulada “Patricia Ryan: Don’t insist on English!” (“Patricia Ryan: Non insistas co inglés!”). O alumnado deberá subir as súas respostas a un exercicio de comprensión oral a unha tarefa creada no Campus Virtual nunha data límite determinada. Doutra banda, a sesión continúa cunha reflexión sobre as linguas artificiais, como o esperanto. Pediráselle aos/ás estudantes que completen de

novo outra tarefa a través do campus virtual nunha data límite determinada; neste caso consistirá nun exercicio de comprensión escrita ou reading para completar unha serie de actividades ou cuestións relacionadas co esperanto como lingua artificial. Recomendáselles ao alumnado unha serie de recursos lexicográficos *online* de consulta, tales como dicionarios ou tradutores.

Sesión interactiva 3

A terceira sesión interactiva dedicárase á análise de diferentes dialectos e acentos ou variedades xeográficas da lingua inglesa, máis concretamente do Reino Unido. Comézase cun mapa lingüístico das variedades intralingüísticas do inglés en Gran Bretaña e en Irlanda. Logo, facilítaselle ao alumnado unha listaxe de vocabulario, coma noutras sesións: “received pronunciation” (pronunciación recibida; inglés de Oxford), “dialect” (dialecto), “thick” (estúpido), “slang” (fala popular), “abbreviation” (abreviatura), “snobbery” (sentirse superior a alguén pola súa clase social), “linguicism” (discriminación lingüística), “Scouser” (persoa procedente de Liverpool), “Eton” (o internado máis famoso de Inglaterra; trátase dun nome propio), “classism” (clasismo), “working class” (a clase obreira), “the Establishment” (institucións; grupo social fixo que non admite cambios ou reivindicacións), e “middle class” (clase media). O alumnado terá que practicar a comprensión lectora lendo en voz alta un artigo periodístico sobre a discriminación en termos lingüísticos pola forma de falar das persoas. Trátase dun texto sobre as diferenzas rexionais nos dialectos de Inglaterra no programa de televisión “Love Island”. Unha vez máis, tras ler o artigo, os/as alumnos/as deberán completar interactivamente e en grupo unha actividade de preguntas de comprensión de lectura. Despois, visualizarase un vídeo de *YouTube* no que se conecta a discriminación por razóns de acento ou dialecto coa clase social da persoa. Conectaranse estes contidos no mundo anglosaxón coa realidade lingüística en España na súa totalidade e máis concretamente en Galicia, comparando diferentes estigmas sociais por razóns do uso da lingua.

Sesión expositiva 4

Nesta sesión, explicarase ao alumnado que durante as sesións interactivas 5 e 6 dedicaranse as clases á exposición oral dun tema en particular por parte do alumnado. Esta exposición oral constará tamén dunha parte de investigación. Facilitarase ao alumnado unha listaxe de temas de investigación (os subtemas da unidade didáctica en xeral: o inglés como lingua global, as vantaxes e desvantaxes das linguas artificiais, as diferenzas rexionais no uso do inglés, as diferenzas de xénero no uso do inglés, a morte das linguas, a diglosia nas zonas de contacto lingüístico nas que conviven dúas ou máis linguas, e o imperialismo lingüístico en África). A tarefa consistirá en pescudar un texto ou artigo periodístico que verse sobre este tema en grupos de dúas ou tres persoas, dependendo do número de alumnado. Durante as dúas últimas sesións interactivas, os diferentes grupos de traballo deberán ler o texto en voz alta para o resto da clase e comentalo criticamente, argumentando a súa opinión, así como

elaborando e formulando preguntas para un posible debate coa clase. O obxectivo desta tarefa é mellorar a expresión oral, pero tamén o pensamento crítico, e activar o repaso dos coñecementos obtidos ao longo desta unidade didáctica co grupo en xeral. Todos/as os/as estudantes deberán poder expresar a súa opinión en inglés sobre os asuntos tratados en cada un dos grupos, pois esta tarefa pretende preparar ao alumnado para a avaliación final de expresión oral, na que cada alumno/a deberá enfrontarse a unha pequena proba de exame oral, na que expresen a súa opinión axeitadamente. Facilitaranse os recursos necesarios e axuda en todo momento para o exercicio das presentacións orais, así como supervisión e titorización nas horas de titorías do profesorado da materia. Asemade, para traballar a expresión escrita, que tamén será avaliada no exame final, cada alumno/a debe adxuntar unha “opinion essay” (comentario de texto crítico) sobre a temática do texto que explore o seu grupo de exposición oral. PowerPoints e documentos esclarecendo as directrices que teñen que cumprir os/as discentes serán subidos ao Campus Virtual, dando todo tipo de pautas para a elaboración deste traballo de avaliación formativa ou continua.

Ademais de dedicar tempo nesta sesión á explicación do traballo co que se avaliará o 50 % da unidade didáctica (expresión oral e escrita), esta cuarta sesión expositiva versará sobre as diferenzas de xénero no uso da lingua inglesa por parte de falantes nativos. Introducirase o vocabulario necesario para a comprensión dos materiais utilizados nesta lección: “subordinate” (subordinar), “intensifier” (cuantificador), “hedge” (en inglés, mecanismo lingüístico utilizado para expresar dúbida; xeralmente un adverbio), “assurance” (seguridade), “to punish” (castigar), “powerless” (sen poder), “informant” (enquisado/a), “to orchestrate” (orquestrar), “intimacy” (intimidade), “standard” (estándar), “isolation” (aillamento), “distinctive” (distintivo) e “variation” (variación). O alumnado terá que ler en voz alta, unha vez máis para practicar a comprensión escrita, un texto sobre as diferenzas de xénero no discurso falado do inglés, para familiarizarse co feito de que, aínda que caendo no binarismo, homes e mulleres non falan igual. É interesante que, a pesar de non aparecer no texto per se, se introduza ao alumnado a diferentes perspectivas, nas que se decaten de que as persoas utilizamos a lingua dun xeito determinado deliberadamente en función do noso xénero ou mesmo da nosa orientación sexual. O alumnado terá que responder varias cuestións nas que se reflicta que en efecto entendeu ben o texto fonte. Rematará a clase cun vídeo no que se ilustran os dialectos por razón de xénero. Cómpre sinalar que todos estes recursos audiovisuais son enriquecidos coa propia figura docente, que sempre actuará como facilitador/a da información, pero tamén manifestará nocións teóricas aprendidas na experiencia propia como investigadores/as e especialistas en filoloxía inglesa, para incentivar o debate na clase, e crear curiosidade polos contidos no alumnado.

Sesión interactiva 4

A cuarta sesión interactiva versará sobre os conflitos lingüísticos en zonas de linguas en contacto no mundo anglosaxón, centrándose no caso de Gales, que será comparado con Galicia. Facílitate novamente unha listaxe de vocabulario: “conflict” (conflito),

“ethics” (ética), “bigot” (fanático), “campaigner” (activista, sindicalista), “futile” (fútil, inútil), “segregation” (segregación), “exclusively” (exclusivamente), “Reception” (1ª de Educación Primaria en Inglaterra e Gales), “Labour” (partido laborista de centro-esquerda do Reino Unido), “educationist” (especialista en educación), “immersion” (inmersión), e “to bolster” (fortalecer). O alumnado terá que ler un texto titulado “The Storm over Welsh-First schooling” (“A tormenta sobre a escola en galés”) en voz alta, para a práctica da comprensión escrita. Invitarase ao alumnado a debater todo o que precisen e a comparar esta nova realidade lingüística no Reino Unido coa súa propia realidade lingüística e coa situación en Galicia. Responderán unha batería de preguntas para asegurar o entendemento do texto, aínda que neste caso o máis importante é que desenvolvan unha opinión crítica baseada na propia experiencia. Tras completar esta actividade, visualizarase un vídeo sobre a división lingüística de Bélxica, para mostrar outra perspectiva diferente ante o contacto lingüístico.

Sesión expositiva 5

A quinta sesión expositiva dedicarase a reflexión sobre o imperialismo lingüístico e a perda da diversidade lingüística en África, continente exemplo das culturas poscoloniais en lingua inglesa. Unha nova listaxe de vocabulario introducirá a sesión: “imperialism” (imperialismo), “fee” (imposto), “elitist” (elitista), “privilege” (privilexio), “rote” (aprendizaxe por repetición memorística), “fail” (suspender, fracasar), “niche” (posición axeitada para un grupo determinado), e “broaden” (expandir). Facilitarase ao alumnado un texto sobre a situación do imperialismo lingüístico no continente africano, que concluirá coa resposta a unha serie de preguntas de comprensión escrita. Quizais sexa este o subtema máis difícil da unidade didáctica, polo que son benvidas dúbidas e intervencións por parte do alumnado sempre que o precise ou o vexa convinte. Para finalizar as sesións teóricas, rematarase coa mostra de pasaxes de literatura poscolonial nos que aparecen situacións de linguas en contacto no mundo anglosaxón. Adxúntanse pasaxes das coleccións *East, West* (1994), de Salman Rushdie, *Miguel Street* (1959), de V.S. Naipaul, e *Why Don't You Stop Talking?* (2002), de Jackie Kay.

A segunda parte da sesión será eminentemente práctica, coa realización e aplicación dun xogo educativo sobre os contidos da materia na plataforma Kahoot. O alumnado participará nunha rolda de preguntas e respostas e clasificarase nun ránking final.

Sesión interactiva 5

Exposicións orais baseadas en textos de escolla persoal en grupos de dúas ou tres persoas. Convén non esquecer que os/as estudantes de cada grupo deben entregar unha produción escrita individual (“opinion essay”) que aborde o tema defendido na súa exposición oral.

Sesión expositiva 6

Simulación de exame final.

Sesión interactiva 6

Exposicións orais baseadas en textos de escolla persoal en grupos de dúas ou tres persoas. Entrega de traballo escrito en formato “opinion essay”.

CONTIDOS

Os contidos oficiais desta unidade didáctica correspóndense cos redactados no programa e na guía docente:

- Educar na diversidade lingüística desde a Educación Infantil. O MECRL e o Portfolio Europeo das Linguas.
- A interacción entre as linguas no proceso de construción da competencia plurilingüe. O tratamento integrado das linguas.

En canto aos contidos realmente impartidos e desagregados na metodoloxía, cómpre ter en conta a seguinte explicación e fundamentación teórica dos mesmos. Estes son os seguintes:

1. Conceptos introdutorios de sociolingüística inglesa

A definición de certas nocións básicas para o estudo do inglés en canto ao seu uso social é crucial para a posterior reflexión do alumnado. Os conceptos de “lingua”, “dialecto”, “variedade”, “lingua franca” ou “lingua global”, todos eles explicados en inglés, introducirán os/as estudantes a unha perspectiva máis holística de coñecemento e de aprendizaxe da importancia das linguas estranxeiras e das esferas de poder que inflúen na distribución das linguas faladas no noso planeta. A sociolingüística é unha área que non só pretende diferenciar os conceptos de linguas minorizadas e hexemónicas, ou de bilingüismo e diglosia, senón que permite ilustrar a influencia de todos os factores sociais no uso dun determinado idioma. Neste caso, centrarémonos no uso do inglés como lingua franca, ou lingua internacional utilizada como idioma común, para incentivar a reflexión da importancia da aprendizaxe de linguas estranxeiras no ámbito educativo, non só para a comunicación intercultural, senón como instrumento de riqueza e patrimonio histórico, cultural e social.

2. Linguas en perigo de extinción

No planeta fálanse 6000 linguas, das cales 3000 desaparecerán no próximo século. Este é un grave problema ao que nos enfrontamos os seres humanos actualmente, debido á perda de patrimonio lingüístico e a falta de concienciación na preservación das linguas máis minorizadas e minoritarias. A importancia e gravidade desta

situación debería ser debatida polo alumnado a partir de textos orais e escritos en lingua inglesa que sensibilicen co conflito experimentado polas linguas en perigo de extinción e os seus falantes. As reflexións e estudos de David Crystal serán sometidos á análise por parte dos estudantes desta materia, para concienciar dende o sistema educativo de que non só existen as linguas estranxeiras máis coñecidas ou estudadas, senón que é labor dos gobernos e das institucións protexer as linguas que están a piques de desaparecer ou das que xa non quedan máis que falantes avellentados, como é o caso de moitas linguas africanas ou amerindias. A reflexión da situación do galego en comparación con estas linguas en perigo de extinción tamén será promovida na aula, así como a comparación da promoción da lingua galega coa socialización e interacción na aula en inglés.

3. Diferenzas sociais e xeográficas intralingüísticas no uso do inglés

No Reino Unido, existen diversas variedades lingüísticas do inglés, especialmente as características dos núcleos urbanos máis grandes. Así, podemos distinguir entre a variedade estándar, tamén coñecida como Received Pronunciation (RP — pronunciación recibida) ou Oxford English, e outras variantes dialectais xeográficas, como o Estuary English (mestura do inglés falado en Londres e a Received Pronunciation), o Cockney (falado en Londres), o Scouse (falado en Liverpool), Manch (falado en Manchester), Brummie (falado en Birmingham), Scottish English (falado en Escocia) ou Hiberno-English (falado en Irlanda do Norte), por exemplo. Estas variedades lingüísticas xeográficas están intimamente ligadas ao uso do inglés dende a perspectiva social, pois aqueles dialectos que se afastan da norma estándar ou Oxford English (falado pola raíña de Inglaterra, Isabel II) convértense en sociolectos que non gozan de prestixio lingüístico e que denotan, para os falantes nativos de inglés, unha clase social baixa. A partir de textos que ilustran estas diferenzas xeográficas e sociais, o alumnado deberá comparar estes novos coñecementos adquiridos coa situación das diferentes variedades lingüísticas do castelán (diferentes acentos peninsulares e insulares en España), para descubrir se no noso país tamén existe esta relación clara entre variedade non estándar e clase social baixa.

4. Diferenzas de xénero no uso do inglés

A perspectiva de xénero e o feminismo son movementos tremendamente relevantes na sociedade actual, dada a necesaria concienciación das persoas en relación á erradicación do sexismo e da opresión patriarcal. Así pois, a sociolingüística tamén estuda a variable de xénero como fonte de diferenzas lingüísticas no uso dun idioma en particular, neste caso do inglés. A diversidade de xénero e a extrapolación deste factor social á natureza dunha lingua é motivada pola evolución dos usos sociais da mesma. As nocións de prestixio lingüístico e as presións sexistas levaron á construción de diferentes sociolectos en canto ao xénero, e, en consecuencia, homes e mulleres (caendo no binarismo) utilizan o seu propio idioma de xeito distinto. A concienciación do alumnado con respecto a estas diferenzas de xénero no uso do inglés como

lingua nativa é crucial, así como a mención a variedades lingüísticas procedentes das diversidades sexuais e da expresión da identidade de xénero. Historicamente, os usos máis vulgares e as expresións máis fortes foron relacionadas cos homes, mentres que o uso coidado e estandarizado da lingua foi vinculado ás mulleres. Nun mundo globalizado no que a expresión de xénero é cada vez máis fluída, estas distincións son máis borrosas e están difuminadas. Aínda así, é importante amosar que as presións patriarcais e sexistas levaron ao desenvolvemento de diferentes variedades lingüísticas no inglés, dependendo do xénero. Este é un exemplo moi clarificador e aparente de que o xénero, que non sexo, é un construto social tamén condicionado pola lingua utilizada, e que a lingua é unha expresión dos nosos comportamentos culturais. Estes contidos incentivarán o mergullamento no movemento feminista e a reflexión sobre a situación actual no tocante a este tema lingüístico. Farase coincidir esta epígrafe da unidade didáctica coa celebración do 8M no segundo cuadrimestre, Día Internacional da Muller.

5. Linguas en contacto. Bilingüismo e diglosia no mundo anglosaxón

O inglés en Gales, Escocia ou Irlanda do Norte, como o castelán en Galicia, é unha lingua hexemónica que convive con outras linguas minorizadas e minoritarias. O conflito lingüístico, xa sexa bilingüismo ou diglosia, é moi significativo. A normalización institucional das linguas como o galés debe ser promovida dende o sistema educativo, ao igual que ocorre co galego en Galicia. A comparación entre o uso do galés nas escolas do Reino Unido e o uso do galego nas escolas de Galicia será motivo de debate e reflexión para o alumnado desta materia, que argumentará de forma crítica a súa opinión con respecto á necesidade do plurilingüismo nas institucións educativas.

6. Imperialismo lingüístico e culturas postcoloniais

O inglés converteuse nunha lingua hexemónica en todo o planeta polo fenómeno da globalización e os poderes económicos e sociais dos países nos que se fala oficialmente, como Estados Unidos e Reino Unido. Ademais, dado o poder do Reino Unido na época do colonialismo, tamén é unha lingua hexemónica no continente africano, onde convén ter en conta a análise do imperialismo lingüístico, moi ligado coa perda do patrimonio idiomático e das linguas en perigo de extinción. Nestas culturas poscolonial, é moi aparente a hibridación de suxeitos e a mestura cultural e interracial, polo que as novas xeracións das antigas colonias inglesas falan practicamente na súa totalidade no idioma inglés. A expresión do inglés na literatura de suxeitos nativos dos países africanos denota esta convivencia lingüística. Invítase o alumnado a reflexionar sobre a diversidade lingüística e a necesidade da promoción institucional das linguas en contacto africanas, así como o uso destas linguas no sistema educativo e no ensino superior. Introducirase o alumnado ao coñecemento da literatura poscolonial con parágrafos de diferentes contos de autores mestizos ou de orixes interraciais que viven no Reino Unido, pero que proceden de países

caribeños, sudasiáticos ou africanos, como son V.S. Naipaul, Salman Rushdie e Jackie Kay. Con estes contidos, finalizarase a o programa didáctico e académico desta unidade, que en definitiva o que pretende é amosar a diversidade sociolingüística do inglés e a necesidade da aprendizaxe de linguas estranxeiras.

AVALIACIÓN

1. Avaliación formativa

Durante as sesións interactivas ou seminarios, traballaranse actividades de carácter práctico nas que se formará aos estudantes no eido das destrezas de comprensión escrita e oral en lingua inglesa, sempre versando os contidos sobre as nocións básicas da sociolingüística inglesa. Tamén se requirirá a exposición oral e a elaboración de diferentes comentarios de texto, para que alumnado aprenda a expresar a súa opinión crítica e reflexiva sobre a aprendizaxe do inglés en contextos multilingües.

2. Avaliación final

Os contidos teóricos desta unidade didáctica avaliaranse no exame final conxuntamente co resto de contidos da materia. Tamén haberá actividades de carácter práctico na proba final, para que se reflicta o traballado nas sesións interactivas ou seminarios. O alumnado deberá facer unha exposición oral individualmente que contará para a nota final.

Para esta avaliación, tanto formativa como final, empregaranse instrumentos, como as rúbricas ou padróns nas que aparezan os mínimos esixibles que debe cumprir o alumnado, para as tarefas entregables e avaliáveis. Para as intervencións de aula e a asistencia e participación, utilizarase un diario docente no que o/a profesor/a anotará as intervencións e comentarios que considere oportunos en relación ao papel desenvolvido polos/as estudantes. Ademais, farase un simulacro de exame para familiarizar o alumnado con este formato de tarefa final.

ANEXOS

Exemplos de textos utilizados nas sesións expositivas e interactivas

Texto 1:

The Death of A Language

Every two weeks one of the world's 6,000 languages dies out. David Crystal explains why this extinction is such a threat to all of us, and what we lose in the process.

LANGUAGE DEATH: The phrase has the same kind of resonance as it has when we talk about the death of a person. And that's how it should be. A language dies when the last person who speaks it dies. One day it's there; the next, it's gone. We need to appreciate the scale of the problem. There's nothing unusual about a single

language dying. Communities have come and gone throughout history, and with them their language. But what's happening today is extraordinary, judged by the standards of the past. It's language extinction on a massive scale, the result of a combination of natural disasters, cultural assimilation, and even genocide. The figures speak for themselves. According to the best estimates, there are some 6,000 languages in the world; and about half are going to die out in the course of this century. That's 3,000 languages in 1,200 months — which means there's a language dying out somewhere in the world every two weeks or so. In a recent survey, there were 51 languages with just one speaker left. Nearly 500 had less than 100 speakers, 1,500 with less than 1,000; over 3,000 with less than 10,000 speakers; and 5,000 languages with less than 100,000 speakers. It turns out that 96% of languages are spoken by just 4% of the people. No wonder so many are in danger.

WHY SHOULD WE CARE? We should care about language death for the same reason that we care when an animal or plant species dies. The arguments which support the need for biological diversity also apply to language. Diversity has a central place in evolutionary thought, where it's seen as the result of species genetically adapting in order to survive in different environments: our success in colonising the planet has been due to our ability to develop diverse cultures which suit all kinds of environments. So, if diversity is a prerequisite for successful humanity, then the preservation of linguistic diversity is essential because language lies at the heart of what it means to be human. If the development of multiple cultures is so vital, then the role of languages becomes critical, because cultures are transmitted through spoken and written language. When language transmission breaks down, through language death, there's a serious loss of inherited knowledge.

IF WE TURN THE CONCEPT OF DIVERSITY OVER, WE FIND IDENTITY: Identity is a sum of the characteristics that make a community what it is and not something else — of 'us' versus 'them'. These characteristics may have to do with physical appearance, but just as often they relate to local customs (such as dress), beliefs or rituals. Among all of these, language is available even when we cannot see other people — we can hear them talking around corners. And it's there when we cannot see anything at all — we can talk in the dark. Language is the primary symbol of identity. And when identity is threatened, language invariably becomes a focus of discontent, as can be seen in the language marches, riots and hunger strikes in places as far apart as Quebec, Wales, Belgium and India. A language encapsulates its speakers' history. It expresses, through the grammar and lexicon of its texts, the events that form its past. Even the most casual glance in a library conveys the extent to which people are reliant on written language for a full sense of their origins and development. The literature section makes the point especially strongly. The desire to know about our ancestry is a universal inclination — but it takes a language to satisfy it. And, once a language is lost, the links with our past are gone. That's why people can get very emotional when they reflect on the implications of language death.

(Adapted from www.all-languages.org.uk; Autum 2013, languages today)

Texto 2

Now that the participants of the latest series of Love Island have settled into the villa, members of the mainstream and social media have been passing judgement on the “islanders”. While I’m by no means a regular viewer of the show, as a sociolinguist, it is the comments that are being made about the way some of the contestants speak that have really caught my attention.

Linguistic discrimination, also called linguicism, is discrimination against somebody based on their use of Language. This can include their vocabulary, the sound of their accent, or their grammar.

When the show started at the beginning of June, 11 young people moved into their luxury accommodation on the island and immediately social media lit up with people passing judgement on their demeanour, their looks, body language and what they had to say. From a sociolinguistic point of view, it’s been easy to predict which contestants out of the 11 would receive the most criticism – there’s a body of research to back this up and, for anybody who has studied this, there were few surprises.

In general, speakers with more standard southern accents are less criticised, and those with accents that we are socially conditioned to think of as funny, friendly, and socially attractive, such as Welsh, Scottish and Geordie accents, also get off lightly.

However, the Liverpool accent is frequently found near the bottom of the list when people are asked to rate how much they like the sound of different accents. A 2013 poll found that the Scouse accent was perceived to be the most untrustworthy, unintelligent and least friendly in the UK. The poll found that almost 40% of people questioned found the Scouse accent to be the least intelligent in the country, with 29% of people saying they don’t trust it, compared to just 24% who do. Received Pronunciation, or the “Queen’s English” as it is often referred to, was found to be the most trustworthy, with 51% of people saying they would trust someone speaking in RP. These stats raise the question of whether or not the stereotypes that are attached to accents play a role in constructing the classist system that exists within British society.

The beliefs about the Scouse accent are embedded within British society. Wherever you go, you’re bound to encounter someone who will have an opinion on the Liverpool accent, whether negative, or positive. One young Islander, Hayley – from Liverpool – has been widely criticised on Twitter. Viewers have stated that her voice is “annoying”, “cringeworthy”, and “makes your skin crawl”. Hayley’s speech prompted one viewer to ask the twitterverse: “What level of education does this girl have” because “it’s so difficult listening to her speak”.

Links between a lack of education and use of language have long been used as justification for oppression and control of people by the dominant ruling classes throughout history. Unfortunately, accent prejudice is now so deeply ingrained within British society that it’s incredibly frequent to hear speakers describing themselves as sounding “common” and often avoiding certain situations such as applying for particular jobs, particular universities or moving to certain areas due to the expected backlash of their regional accent. There is no such thing as a “common”-sounding

or “bad” or “correct” accent – but in fact these are societal norms that have been imposed on us.

Adapted from www.theconversation.com, By Gerry Howley, Teaching Associate in Sociolinguistics, University of Sheffield

Texto 3

He says, she says: There will never be peace in the battle of the sexes until both sides speak the same language... or do they already?

Do men and women have different conversational styles? Robin Lakoff, a linguistics professor at the University of California at Berkeley, in 1975 published a book called *Language and Woman's Place*. Contacted by phone, Lakoff explained the book's thesis this way: “Gender matters, and the reason that it matters is that women are looked at by society—by this society, certainly—as subordinate to men and that subordination in its various forms is reflected in language. And furthermore, women are brought up to talk in a way that reinforces that subordination and in some sense justifies it.”

In the book, Lakoff claimed that certain linguistic features are more typical of women's speech, and that these features are looked upon as evidence of inferiority. For example, women use intensifiers such as “very” or “really” more often, as if they had to convince the listener of the importance of what they have to say. Women more commonly use hedges to qualify their words—expressions like “sort of” or “kind of.” Women are more likely to use tag questions, such as “That's a good point, isn't it?” as a way of seeking assurance while making a statement. Women are, from childhood, taught to talk this way, Lakoff says, then called weak or indecisive as a result. Not only that, but a woman who adopts a more “masculine” style receives professional punishment even if she wins personal rewards.

Sandra Silberstein, a linguist and associate professor in the UW's English department, says the specific features Lakoff named aren't used only by women. “It's powerless language,” she says. “It works to the disadvantage of the speaker. But because women have been relatively powerless, they have tended to speak this way. Some of us,” she added with a laugh, “check our language to see if we're ‘talking like a girl.’”

Silberstein's own work takes a more general view of the differences between men's and women's speech. While doing a study of the courtship stories in multi-generational families, she “couldn't help noticing” that there were differences in the way men and women told the story. One difference was that the women “spent time telling me what kind of people they were. The men didn't talk about that at all.” For example, here is one of Silberstein's informants talking about her relationship with the man who became her husband: “I had just moved to the San Francisco Bay area, and ah, had a new job, was very excited about being in a new place and establishing new contacts and new friends and quite frankly we were both very independent people, and neither of us had any desire to try and solidify the relationship.” The woman here assures Silberstein that she is independent, something her husband can assume will be taken for granted about himself. So, although her speech does not contain specific “hedges” or “question tags,” seeking reassurance from the listener

is still present. The men who talked to Silberstein, on the other hand, talked not about their personalities, but about orchestrating the relationship. Half the men's stories involve some competition or conquest, whereas none was mentioned by the women. Here is one example: "I went to put my arm around her, she jumped out the side of the car ... and then I met her (again) at this party and the chemistry took hold and I pursued it from that point on. I was determined I was going to marry this girl." These differences seem to corroborate the claim that men view talk as a competitive arena in which they must demonstrate their superiority, while women view it as an arena of intimacy, a means of getting close to the other person.

None of these subjective experiences proves that gender is the deciding factor, however. In the situation of the man who wants to "fix" things, for example, does he want to do that because he's a man, or because he's accustomed to having the power to fix things? Do men who cut women off assume that the women have equal power to jump into the conversation whenever they want to? Malcolm Parks, UW associate professor of speech communication, thinks that gender differences in general—including those in communication style—are exaggerated in our culture.

Few who study gender and language claim that differences are inborn. Rather, they say, boys and girls are raised to speak in different ways, and—because males are traditionally valued more—their way of speaking is valued more also. In some cases, this holds true even when men speak in a traditionally "feminine" style.

Adapted from <https://magazine.washington.edu/feature/he-says-she-says-views-split-on-gender-differences-in-speech/>

Texto 4

With a third of schools in Wales teaching pupils primarily in Welsh, debate rages over the ethics of using the classroom to bolster a minority Language.

"We've been told we are anti-Welsh bigots and even fascists," says Alice Morgan in her soft Welsh accent. The comments she is talking about began when she and other parents raised objections to a plan to turn their primary school in the village of Llangennech into one that teaches only in Welsh. They are worried that some children who are used to being taught in English will not be able to cope with the change. Feelings are running high. On one side are those who want to increase the number of Welsh speakers in the country. On the other are campaigners who say the evidence shows this method is futile and that children's education is being sacrificed in the name of politics.

While a Labour councillor described the move as a form of segregation or apartheid, some supporters of it have said that those who didn't want to live in a Welsh-speaking village could always move out. The decision, voted through in January by Carmarthenshire council, will mean Llangennech school will join 479 others – just under a third (31.9%) of all schools in Wales – that teach exclusively in Welsh.

The change will come into operation for reception pupils in September and has delighted those who believe it will help revive the declining fortunes of the Welsh language. But opponents say it could damage the education of children whose

first language is English and will force some parents to send their children outside the village or county for their education.

Alice has three primary-age children. Until now, villagers have had a choice about whether their children go into the Welsh or the English stream in school. Her eldest son started at Llangennech in the Welsh stream, but had difficulties. “He struggled tremendously for two years,” she says. “He was depressed and unhappy, vomiting before school, and he fell behind. Although we speak Welsh at home, I think it was the fact that no English was used whatsoever that made him feel overwhelmed.” Things improved when he was able to move into the English stream. Her youngest son has special needs and a pre-school assessment judged that he would find it hard to learn more than one language, so he began in the English stream from the beginning. She is concerned for children like him in the future

Another local parent, Michaela Beddows, says: “We have English and Welsh both as official languages in Wales. I think all parents should have a choice.” Morgan agrees. “It’s become a political football. They’re not taking account of the impact on children.”

There is debate among educationists as to whether the “immersion” method of language teaching is effective or the opposite: for some children, being plunged into a classroom where they are unable to communicate or comprehend can be a terrifying, isolating and miserable experience.

According to a guide from Save the Children UK’s education team, which works in multilingual contexts across the world, “adults often have powerful reasons for choosing a school language that children do not know. Nevertheless, it has been shown that if the school language is different from the language children use at home, this is a major cause of educational failure.”

Despite efforts to bolster the Welsh language over the past two decades, its use is in decline. The 2011 census found that the number of Welsh speakers had fallen from 21% of the population to 19% over the previous 10 years.

At Cardiff University’s research unit on language, policy and planning, Professor Diarmait Mac Giolla Chríost says that most educational research “demonstrates convincingly that mother-tongue education is a good thing; finding arguments contrary to that is quite difficult”.

While he points to a study indicating that benefits accrue from being bilingual, Mac Giolla Chríost says that if all primary education were in Welsh, as proposed by Carmarthenshire council, “that would be very difficult to sustain”.

And the plan may not even work to spread the language in the long run. He says that where governments around the world have tried to reinvigorate minority languages, “the evidence is rather brutal, in that while it is possible to use the education system to teach a minority language, and while [children] are in the system they will use it, very often those speakers don’t turn into users of the language once they leave”.

And that is what Morgan has felt forced to do. “Our children feel they are no longer welcome. They’ve been ostracised from their peers. Their community is divided on the basis of language and they are now treated like second-class citizens.

My neighbour actually said she wanted our children out of the school. The village is damaged.”

Text by Louise Tickle and Steven Morris

Adapted from <https://www.theguardian.com/education/2017/jun/20/storm-welsh-only-schools-minority-language>

Texto 5

Africa failing to address linguistic imperialism

February 21 was the 18th annual International Mother Language Day. 2018 marks also the 10th anniversary of the United Nations' International Year of Languages. Last year the Pan South African Language Board, a constitutionally established body tasked with the promotion and development of the 11 official languages of South Africa, declared February the annual language activism month. Therefore one might expect a high degree of awareness in intellectual, academic and political circles with regard to issues of linguistic plurality and diversity. This, however, is far from the case. When it comes to Africa, a continent with more than 2,100 indigenous languages, every country harbours on average 40 different African languages. In reality, the range is between less than 10 and more than 500 per country. Language matters, therefore, are of very high significance for Africa.

More than half a century after independence from colonial rule with its imposition of the language of the colonial master, the education systems in Africa might be expected to reflect this importance. However, they don't. Linguistic imperialism still prevails. Apart from high fee-paying elitist and often private institutions, public mass education in Africa is failing, producing high numbers of dropouts and class repeaters, not least because of the language issue. The misery begins at school and continues into university education. In so-called Anglophone Africa, students with a background in LOTE (languages other than English) struggle because English is the only medium of instruction. Whereas education in the mother tongue is the order of the day in so-called developed societies and also serves as a solid basis for the acquisition of foreign languages of global reach, most African learners are deprived of the privilege of being educated in their own language. From day one of their school career, they are confronted with a medium of instruction which they do not master and which is not the language spoken at home. On top of that, even their teachers very often have only restricted competence in English, due to underperforming teacher training. It is not surprising therefore that African education systems are facing total collapse because learning does not take place in a language that the learners master. Giving them 'ever more English', as was and is frequently demanded, does not help. Their 'cognitive academic language proficiency' (CALP) remains rudimentary as opposed to their better developed 'basic interpersonal communicative skills' (BICS). Poor teaching practices in an unfamiliar language lead to rote learning without comprehension. However, whenever teaching happens in the mother tongue, it is successful, including the learning of a foreign language. Sociolinguistic research has shown that a minimum of six to eight years of professional language education under optimal conditions is rarely enough to acquire sufficient competency in a foreign language to be effectively taught through

this new language. The primary and secondary cycle do not provide enough time, particularly given the poor conditions of schooling across most parts of Africa, for African learners to achieve the necessary level of foreign language proficiency. Therefore, European (ex-colonial) languages should be disqualified as a medium of instruction in pre-tertiary cycles. Educated in English, French or Portuguese only, African school leavers and graduates are often not as linguistically and cognitively capable as their international peers, who have benefited from mother-tongue based education and professional foreign language teaching throughout their education. There are, of course, notable exceptions.

What are universities, particularly in Africa, doing about this? The answer is: Hardly anything, given a few exceptions. Universities fail when trying to support multilingualism mainly because of the lack of bilingual and trilingual lecturers and professors who would be able and willing to teach by 'translanguaging', that is, by resorting to all linguistic repertoires available to them and their students, including African languages. Exceptionally, a few universities allow masters and PhD theses to be written in African languages; usually this remains limited to language subjects in the domains of linguistics, philology and literature. Some South African universities have already embarked on a promising path towards truly multilingual teaching and research, among them Rhodes University in the Eastern Cape Province of South Africa, where the vast majority of students have a Xhosa language background. Rhodes University hosts the unique National Research Foundation Chair for Intellectualisation of African Languages, Multilingualism and Education. There are also other universities in the country recognising Sotho, Tsonga, Venda, Xhosa, Zulu and not the least Afrikaans as media of academic discourse and exchange. Other major African languages are being used, mostly in language and literature courses, elsewhere in Africa as well. These are still exotic flowers in niche areas. Broadening the use of African languages for higher education purposes, together with global languages like English, remains a goal for further language activism.

Adapted from <https://www.universityworldnews.com/post.php?story=20180222092733807>



Unha colección orientada a editar materiais docentes de calidade e pensada para apoiar o traballo do profesorado e do alumnado de todas as materias e titulacións da universidade

unidadesdidácticas
UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA